



**Faculdade de Filologia**  
**Departamento de Filologia Galega**

**A Literatura Juvenil no Brasil e na Galícia.**  
**Prêmios literários. Estudo comparado**

Vanessa Regina Ferreira da Silva  
Santiago de Compostela, Junho 2016







**Faculdade de Filologia**  
**Departamento de Filologia Galega**

# **A Literatura Juvenil no Brasil e na Galícia.**

## **Prêmios literários. Estudo comparado**

Tese de doutoramento apresentada por Vanessa Regina Ferreira da Silva sob a direção da professora Blanca-Ana Roig Rechou e a co-direção do professor João Luís Cardoso Tápias Ceccantini.

Assinada por:

Direção:  
Blanca-Ana Roig Rechou

Co-direção:  
João Luís Cardoso Tápias Ceccantini

Doutoranda: Vanessa Regina Ferreira da Silva

Santiago de Compostela, Junho 2016



## AGRADECIMENTOS

De que é feita uma pessoa? Migalhas de identificações, imagens incorporadas, traços de carácter assimilados, tudo (se é que se pode dizer assim) formando uma ficção que se chama eu.

*Michel Schneider*

O tema de interesse desta Tese, bem como o seu processo de escrita, proporcionou-me uma ampliação significativa de minha formação profissional e pessoal. Com o estudo comparativo entre a literatura para jovens no Brasil e na Galícia, pude não só debruçar-me sobre um tema de investigação que exigiu alguns anos de dedicação e comprometimento, resultado o qual pode ser constatado ao longo das páginas que compõem este trabalho, mas também expandiu a minha percepção social e pessoal das sociedades atinentes às literaturas estudadas. Pois, os três anos que vivenciei a condição de *ser* estrangeira possibilitaram-me entender melhor o que significa ser brasileira e, ainda, conhecer outra cultura – a da Galícia – e sua significativa luta pela causa galega, à qual aderi por inúmeros motivos.

Sendo um momento crucial para a minha história de vida, quero agradecer a todos que possibilitaram e acompanharam o desenvolvimento deste meu período como doutoranda.

Agradeço...

Aos professores responsáveis por este trabalho – João Luís Ceccantini e Blanca-Ana Roig Rechou. Ao orientador brasileiro por abrir essa oportunidade em minha formação, oferecendo-me um convite inusitado para realizar o meu Doutorado na Galícia e, por confiar, mais uma vez, em meu trabalho. À orientadora galega por me receber em seu grupo de pesquisa e acompanhar cada momento de produção desta pesquisa, sobretudo, no período de escrita: corrigindo, fazendo sugestões, apontando falhas e soluções para o aprimoramento deste trabalho.

Aos programas de bolsas internacionais que financiaram a minha estadia em Santiago de Compostela. Ao *Centro Ramón Piñeiro para Investigación en*

*Humanidades*, instituição que possibilitou o meu primeiro contato com a cultura galega através de uma bolsa de estadia para pesquisadores estrangeiros durante o segundo semestre de 2009. Ao programa *Erasmus Mundus Cooperation Window* que concedeu uma bolsa de Doutorado, de 2010 a 2013, financiamento indispensável pela realização deste trabalho, sobretudo, para a realização da pesquisa bibliográfica da literatura galega, bem como da compreensão do espaço cultural de desenvolvimento dessa Literatura.

Ao grupo de investigação de Literatura Infantil e Juvenil do *Centro Ramón Piñeiro para Humanidades*. Durante minha estância em Santiago, semanalmente, um grupo de mulheres: Blanca, Isabel, Pilar, Carmen, Marta, Eulalia, Mónica, Mar, Geovana e eu reuníamos na sala de Informes de Literatura para dar vida e compreender o desenvolvimento histórico da literatura para crianças e jovens na Galícia. Todas as reflexões realizadas foram não só cruciais para entender a literatura em questão, mas também categóricas para a elaboração desta pesquisa. Obrigada, meninas, por proporcionarem-me esse momento de debate tão singular e enriquecedor.

Ainda no tocante ao desenvolvimento direto desta pesquisa, não posso deixar de agradecer e parabenizar aos responsáveis pelas bibliotecas onde tive acesso ao material de consulta e também onde me fora disponibilizado um espaço de estudo. No Brasil, agradeço aos funcionários do meu querido espaço de formação, a biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Na Galícia, foram tantas as bibliotecas onde pude encontrar um acervo singular e, também, um espaço agradável e aquecido para fugir do frio e da chuva da popularmente denominada cidade “cemiterio dos paraugas”, como as bibliotecas Concepción Arenal, Biblioteca Xeral, Ciencias da Educación, Ciencias Económicas e Empresariais, Xeografía e Historia; Filoloxía e Ánxel Casal.

À minha família e aos meus amigos, quero agradecerê-los pelo carinho, apoio, compreensão e paciência. Sei que, ao longo desses últimos anos, recusei tantos convites, repetindo (como num disco riscado), tantas vezes, os mesmos pedidos de desculpas: “Hoje, não posso. Estou escrevendo” ou “Quando terminar a Tese, faremos isso ou aquilo. . .”. Neste momento de agradecimentos, espero que minha memória não falhe.

Querida família: minha mãe, Perolina; minha irmã, Valéria; meu padrasto, Gilvam; minha tia, Mirian, agradeço a cada um pela ajuda e pelo refúgio familiar de retorno à origem.

Ao meu amado companheiro, Elisio, com quem vivo o meu dia a dia. Você sabe, eu sei, nós sabemos o quanto o meu “estado de Tese” foi intenso. Obrigada por compreender o tempo de pausa de nós dois e por discutir cada narrativa juvenil analisada, ah! Jovens ficcionais tanto temas nos concedeu. . .

À Geovana Gentili não tenho palavras para lhe dizer o quanto seu apoio e companheirismo foram significativos para o término desta minha trajetória. Você acompanhou – bem de perto – cada momento de felicidade e angústia que esse Doutorado me trouxe. Só nós sabemos os sorrisos e as lágrimas compartilhadas.

Outras amigas brasileiras a quem devo tanto carinho, pois, mesmo distante, geograficamente, vocês estiveram sempre por perto, acompanhando minhas viagens e conquistas, gratas queridas: Alessandra Carneiro, Júlia Alves, Karina de Oliveira, Marcélia Pieper e Monique Mendes.

Da minha estância em Santiago de Compostela fiz tantos amigos, cada um a seu modo e estilo cultural, agregaram tanto em mim e acompanharam o desenvolvimento deste trabalho.

Ao meu grupo de amigos, ao estilo do seriado *How I met your mother*, vivemos tão bem na nossa Galícia querida, regociando, sob menção especial: Fernando de Oliveira, Jasmina Kaplan, Avelino González Ordóñez, Bianca Lacerda, Edoardo Figone, Fran e Lorena Tezir. Obrigada pelo acolhimento, abraços e sorrisos compartilhados.

Aos meus amigos peruanos, com quem aprendi comer *ceviche*: Víctor Ballena, Ericka Karrillo, Kat Woo e às minhas queridas amigas eslovas Katarína Janíková e Ivana Ávila, com quem dividi momentos únicos no nosso piso Galeras.

Aos meus amigos galegos, com quem aprendi tanto da essência galega: Esteban Freire, Martin Figueira, Sabela, Julio, Ruth Layús e Alejandro.

Aos meus amigos que, assim como eu, nos encantamos com a deslumbrante Catedral de Santiago de Compostela: Inés, Aléx Montée; Crimgilt, Ángel, Joyce Oliveira. . .

A todos vocês. . .

*Obrigada! ¡Graciñas!*





*Para minha mãe, Perolina,  
presente em minhas ausências.*





## RESUMO

O reconhecimento do público juvenil, como uma faixa etária particularizada em relação à infância, incidiu na reconfiguração da Literatura Infantil e Juvenil. Pelo menos desde a década de 1960 e de forma progressiva ao longo dos anos, a instauração dessa especificação delineou-se de diversas formas: editoras estampam coleções juvenis, certames literários estabelecem uma láurea particular para agraciar os melhores livros para jovens, estudos acadêmicos voltam-se para a análise desse objeto artístico, escritores são denominados como referência literária para o público-alvo em questão etc. A movimentação desse cenário, conseqüentemente, trouxe à tona o reconhecimento de uma literatura específica para a juventude. Considerando-se a importância dessa nova configuração no campo de estudos da literatura para crianças e jovens, a presente pesquisa tem como finalidade apresentar um estudo comparativo entre a Literatura Juvenil brasileira e a galega. Para alcançar o nosso objetivo, 1) analisamos os fatores que incidiram na origem e no desenvolvimento de uma produção destinada em especial aos jovens em ambas as literaturas nacionais e 2) apresentamos os elementos ficcionais recorrentes no acervo juvenil em pauta. Para a seleção desse *corpus* ficcional, foram consideradas narrativas juvenis que receberam prêmios literários de renomadas instituições no Brasil e na Espanha. Com essa investigação, esperamos contribuir para a compreensão das especificidades do subsistema juvenil brasileiro e do galego e, também, estabelecer uma linha de investigação comparativa entre esses dois territórios.



## RESUMO

O recoñecemento do público xuvenil, como unha faixa etaria da poboación diferenciada en relación á infancia, incidiu na reconfiguración da Literatura Infantil e Xuvenil, cando menos desde a década de 1960, e de forma progresiva ao longo dos anos. A instauración desta especificidade delineouse de diversas formas: as editoriais publicando coleccións xuvenís; diversas institucións creando certames literarios que establecen galardóns para premiar os mellores libros para a xuventude; os estudos académicos incluíndo e analizando esta produción literaria dirixida a un público específico e establecendo cánones e relacións dos escritores recoñecidos como referentes literarios por escribir para ese público etc. O cambio de escenario, en consecuencia, trouxo consigo o recoñecemento dunha literatura específica para a adolescencia e primeira xuventude. Tendo en conta a importancia desta nova produción no campo de estudos da literatura para a infancia, a adolescencia e primeira mocidade, a presente investigación téñ como finalidade ofrecer un estudo comparativo entre as Literaturas Xuvenís brasileira e galega dirixidas a estas dúas etapas da vida humana: a adolescencia e primeira xuventude. Para acadar o noso obxectivo, 1) analizamos os factores que incidiron na orixe e no desenvolvemento dunha produción destinada especialmente á xuventude en ambas as literaturas nacionais e 2) presentamos os elementos ficcionais recorrentes no acervo xuvenil considerado. Para a selección deste *corpus* ficcional, foron consideradas obras narrativas xuvenís que recibiron premios literarios convocados por institucións de renome en Brasil e España. Con esta investigación, esperamos contribuír á comprensión das particularidades do subsistema xuvenil brasileiro e do galego e, tamén, establecer unha liña de investigación comparativa entre estes dous territorios.



## RESUMEN

El reconocimiento del público juvenil, como una franja de edad diferenciada en relación con la infancia, incidió en la reconfiguración de la Literatura Infantil y Juvenil, por lo menos, desde la década de 1960 y de forma progresiva a lo largo de los años. La instauración de esa especificación se realizó de varias maneras: las editoriales, publicando colecciones juveniles; las instituciones convocando concursos literarios con que establecer una distinción especial para premiar los mejores libros para los jóvenes; los estudios académicos, analizando esta producción artística y estableciendo cánones y relaciones de escritores que son considerados como referentes de esta producción, etc. El cambio de este escenario, por lo tanto, trajo consigo el reconocimiento de una literatura específica para los jóvenes. Teniendo en cuenta la importancia de esta nueva configuración en el campo de la literatura escrita para la infancia, la adolescencia y primera juventud, la presente investigación tiene como objetivo ofrecer un estudio comparativo entre las literaturas brasileira y gallega para estas dos últimas etapas citadas: adolescencia y primera juventud. Para lograr nuestro objetivo, 1) se analizarán los factores que han influido en el origen y desarrollo de la producción destinada especialmente a los jóvenes en ambas literaturas nacionales y 2) se analizarán los elementos de ficción que se repiten en las obras seleccionadas. Para la selección de este *corpus* de ficción se consideraron las obras narrativas juveniles que han recibido premios literarios de instituciones de renombre en Brasil y España. Con esta investigación, esperamos contribuir a la comprensión de las características específicas del subsistema juvenil brasileño y gallego y también establecer una línea de investigación comparativa entre estos dos territorios.



## ABSTRACT

The acknowledging of the younger audience as a distinctive age bracket to that of children audience has meant a reconfiguration of children and young adult literature, at least since the 1960s and which has been progressively increasing throughout the years. The establishment of this specification was made through different devices: publishing houses created collection for the young readers, institutions organised literary prizes with a special distinction to award the best young adult books, scholars analysed this artistic manifestation and established canons and accounts of writers which should be considered referents of this kind of production, and so on. Thus, this change of scenery brought upon the recognising of a specific literature for young adults. Bearing in mind the importance of this new configuration of literature for children, teenagers and young adults, this research has the goal to offer a comparative study between Brazilian and Galician literature for the latter of these age brackets: teenagers and young adults. In order to achieve our goal, 1) we will analyse the factors that have influenced the origin and development of the production specifically aimed to young adults in both national literatures; and 2) we will analyse the fictional elements that are repeated throughout the chosen works. In order to select this fiction *corpus* we considered the young adult narrative works that have received awards from renowned institutions in Brazil and Spain. With this research, we hope to contribute to the comprehension of the features of the literary sub-systems of young adult literature from Brazil and Galicia; as well as to establish a comparative research line between these two areas.





## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>23</b>
<b>I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>41</b>
I. 1. Literatura Comparada .....	43
I. 2. Prêmios literários e canonização .....	51
I. 3. Os prêmios literários na Literatura Infantil e Juvenil. Brasil e Galícia.....	56
<b>II. A LITERATURA JUVENIL BRASILEIRA .....</b>	<b>67</b>
II. 1. A formação de um acervo ficcional para jovens no Brasil. Coleções, sob medida, para leitores juvenis.....	69
II. 2. A Literatura para jovens. A legitimação institucional .....	82
II. 3. A Literatura Juvenil brasileira no século XXI .....	93
II. 4. Considerações finais .....	96
<b>III. A LITERATURA JUVENIL GALEGA.....</b>	<b>101</b>
III. 1. O início da Literatura Juvenil na Galícia. A escolha do leitor.....	103
III. 2. A consolidação da Literatura Juvenil na Galícia. A delimitação de um espaço literário para juventude .....	109
III. 3. A Literatura Juvenil Galega no século XXI. A sociedade jovem e a expansão de fronteiras.....	121
III. 4. Considerações finais .....	124
<b>IV. O CORPUS .....</b>	<b>129</b>
IV. 1. Vinte narrativas juvenis galardoadas. Prêmios literários do Brasil e da Espanha .....	131
IV. 1. 1. A importância da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil no Brasil.....	131

IV. 1. 2. Os prêmios nacionais de Literatura Infantil e Juvenil na Espanha ..	135
IV. 2. Critério de análise do <i>corpus</i> .....	143
IV. 2. 1. A Grade.....	147
IV. 2. 2. A grade-modelo e seus 26 campos .....	149
IV. 2. 3. Adaptação da grade-modelo .....	156
IV. 3. As obras de literatura juvenil submetidas à grade .....	158
IV. 3. 1. 1. <i>A casa da madrinha</i> – Lygia Bojunga Nunes.....	160
IV. 3. 1. 2. <i>Bisa Bia, Bisa Bel</i> – Ana Maria Machado .....	170
IV. 3. 1. 3. <i>Tchau</i> – Lygia Bojunga Nunes .....	179
IV. 3. 1. 4. <i>A visitação do amor: uma história mágica em dó maior</i> – Jorge Miguel Marinho.....	192
IV. 3. 1. 5. <i>Indez</i> , de Bartolomeu Campos Queirós .....	201
IV. 3. 1. 6. <i>Em busca de mim</i> , de Isabel Vieira.....	211
IV. 3. 1. 7. <i>Ana Z, aonde vai você?</i> , de Marina Colasanti .....	220
IV. 3. 1. 8. <i>A alma do urso</i> , de Gustavo Bernardo.....	230
IV. 3. 1. 9. <i>O rapaz que não era de Liverpool</i> , de Caio Riter .....	237
IV. 3. 1. 10. <i>O fazedor de velhos</i> , de Rodrigo Lacerda.....	248
IV. 3. 2. As narrativas juvenis galegas.....	259
IV. 3. 2. 1. <i>Das cousas de Ramón Lamote</i> – Paco Martín .....	259
IV. 3. 2. 2. <i>Contos por palabras</i> , de Agustín Fernández Paz .....	271
IV. 3. 2. 3. <i>Trece anos de Branca</i> – Agustín Fernández Paz.....	284
IV. 3. 2. 4. <i>Cando petan na porta pola noite</i> – Xabier P. Docampo..	294
IV. 3. 2. 5. <i>A banda sen futuro</i> , de Marilar Aleixandre .....	305
IV. 3. 2. 6. <i>Manual de instruccións para querer a Irene</i> , de Carlos Mosterio .....	315
IV. 3. 2. 7. <i>A sombra descalza</i> , de An Alfaya .....	326

IV. 3. 2. 8. <i>O único que queda é o amor</i> , de Agustín Fernández Paz.....	336
IV. 3. 2. 9. <i>O carteiro de Bagdad</i> , de Marcos Calveiro.....	351
IV. 3. 2. 10. <i>O pintor do sombreiro de malvas</i> , de Marcos Calveiro.....	359
<b>V. ESTUDO COMPARADO: A LITERATURA JUVENIL BRASILEIRA E A GALEGA. SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS .....</b>	<b>367</b>
V. 1. A produção literária para jovens no Brasil e na Galícia: o leitor em foco ....	369
V. 1. 1. As primeiras obras para o público juvenil. O caso brasileiro e o galego, uma imagem invertida.....	370
V. 1. 2. Um projeto social e literário: a consolidação da Literatura Juvenil brasileira e da galega. Dissonância e harmonia .....	375
V. 2. Análise comparativa: as narrativas juvenis brasileiras e galegas premiadas .....	383
V. 2. 1. Antes do texto: as obras na vitrine .....	383
V. 2. 2. Nos dois lados do Atlântico: a literatura juvenil brasileira e a galega de mãos dadas com o leitor esperado .....	387
V. 2. 2. 1. Um gênero, sob medida, para jovens .....	387
V. 2. 2. 2. Jovens em formação: do desespero à recomposição da interioridade .....	389
V. 2. 3. Um parêntesis: para além do leitor virtual .....	398
V. 2. 4. Dentro no cenário atual: o predomínio do espaço urbano.....	400
V. 2. 5. Um retrato de época recente.....	404
V. 2. 6. Uma tradição reconhecida: cenas escolares e familiares .....	405
V. 2. 7. O espaço das Letras.....	408
V. 2. 8. Uma expressão escassa .....	410
V. 2. 9. Prêmios e referências literárias em alta.....	411
V. 2. 10. Considerações finais .....	412

**CONCLUSÕES.....417**

**BIBLIOGRAFIA .....429**

1. Bibliografia ativa .....	432
1. 1. Literatura juvenil brasileira.....	432
1. 2. Literatura juvenil galega .....	432
2. Bibliografia passiva .....	434
3. Sites consultados.....	465



# INTRODUÇÃO





A presente pesquisa, cuja finalidade é a obtenção do título de Doutora por parte da autora, ocupa-se da análise comparativa de duas literaturas nacionais: a produção literária para jovens no Brasil e na Galícia. Sem ter dúvidas das especificidades artísticas de cada uma, estas marcadas pelos respectivos contextos de produção, delimitamos um caminho de estudo promissor para colocar ambas as literaturas nacionais como protagonistas, pela primeira vez<sup>1</sup>, em uma investigação desta natureza. Mas, antes de apresentarmos algumas reflexões acerca do subsistema literário juvenil (Roig, 2013)<sup>2</sup> e dos capítulos que compõem este trabalho, julgamos necessário fazer uma breve consideração a respeito do campo literário no qual se insere o nosso objeto de estudo, quer seja, a produção literária para crianças e jovens.

Deixando de lado a preocupação pela definição da Literatura Infantil e Juvenil, um tema recorrente na historiografia literária circunscrita a essa produção artística e, atualmente, um assunto já assentado, para o interesse deste trabalho recordaremos algumas discussões gerais atinentes a essa Literatura.

Sabe-se que a elucidação terminológica é a base de reflexão de qualquer objeto de estudo. Contudo, no caso da produção em questão, a recorrência pela discriminação de seu contorno de atuação deixa patente o espaço movediço na qual ela está inserida. Tal instabilidade relaciona-se com o principal critério de definição da literatura para crianças e jovens, a saber, o seu público potencial (Hunt, 1991)<sup>3</sup>.

Ao caracterizar a Literatura Infantil e Juvenil, Peter Hunt sustenta que a definição dessa produção está demarcada por dois conceitos variáveis: o âmbito literário e o público infantil. No primeiro caso, o teórico coloca em discussão a própria instabilidade do conceito de Literatura, pois, segundo ele, este termo é definido por critérios contextuais e delimitado pelo grupo que está no centro. Desse modo, o pesquisador (2010: 87) assevera que “precisamos adotar o conceito óbvio de que “literatura” é a escrita autorizada e priorizada por uma minoria influente. A noção de

---

<sup>1</sup> Até a data de apresentação desta Tese, na Universidade de Santiago de Compostela (USC/Galícia), ainda não foi apresentada nenhuma pesquisa de Doutorado cujo *corpus* de estudo tenha a Literatura Juvenil brasileira e a galega como centro de reflexão investigativa.

<sup>2</sup> Obra na qual se copilam trabalhos da pesquisadora ao redor da educação literária e da literatura infantojuvenil desde o ano de 1995.

<sup>3</sup> Para definição da Literatura Infantil e Juvenil, parte-se do critério apresentando por Peter Hunt (1991, 2010).

“cânone” ou “corrente principal” é uma construção social”. Neste caso, sendo a literatura para adultos tão variável e seleta, caberia à produção literária para infância e juventude buscar sua definição no termo que a determina e, a partir desta adjetivação, sustentar o seu campo de atuação, já que “o único elemento que distingue a literatura infantil é o seu público” (Hunt, 1991; 2010: 85).

Assim como Peter Hunt, neste trabalho acreditamos que o *público* é o critério fundamental para conceituar e intervir no desenvolvimento da Literatura Infantil e Juvenil, aceitando, inclusive, a vulnerabilidade do conceito que a define:

[. . .] “a criança” é um conceito infinitamente variado, de uma casa para outra, e de um dia para outro. Ao falar sobre livros para crianças, algumas generalizações devem ser feitas, ou a linguagem se torna incontrolável, porém não se pode esquecer o fato de que o conceito de criança é um problema sempre presente para a crítica da literatura infantil (Hunt, 1991; 2010: 291).

Sendo a delimitação da infância a responsável pela existência desta produção literária, esta última, como não podia ser diferente, só pode ser pensada e sistematizada a partir da existência de seu público. Aliás, não é por acaso que a maioria dos teóricos considera a *polarização*<sup>4</sup> etária (Shavit, 1983, 2003), entre os sujeitos sociais, como categórica para a compreensão da produção artística em debate. Considerando-se as ponderações de Peter Hunt como 1) a delimitação do público e 2) sua transformação ao longo do tempo, podemos constatar que, atualmente, a Literatura Infantil e Juvenil é regularizada por outra polarização etária, quer seja, a estratificação etária entre a criança e a juventude.

A especificação do público juvenil repercutiu em uma nova fase para o desenvolvimento e a teorização da Literatura Infantil e Juvenil. A partir da segunda metade do século XX, é colocada em evidência a importância de delimitar dois enfoques literários neste âmbito: por um lado, a produção literária para infância; por

<sup>4</sup> Esse termo é utilizado por Zohar Shavit (1983) para discriminar a estratificação etária entre o adulto e a criança: “no início do século XVII, essa unidade entre o mundo adulto e o da criança começou a passar por uma polarização, resultando num novo conceito de infância” (Shavit, 1983; 2003: 24). A edição utilizada neste trabalho é a tradução da obra publicada pela editorial Caminho (Portugal), em 2003, cujo título é *Poética da Literatura para Crianças*.



outro, a produção literária para juventude. A delimitação desse novo paradigma foi fundamentada em consequência da particularização desse último público:

No faltan investigadores (Teixidor, 2000: 8; Sotomayor, 2002: 6-7) que con buen criterio han relacionado el auge de la LJ de las últimas décadas en los países occidentales con el reciente <<descubrimiento>> de la adolescencia como un período de rasgos específicos en el proceso de maduración psicológica. Si hasta el siglo XVIII, como consecuencia de la Ilustración y sobre todo de la obra de Rousseau, no se había percibido la infancia como una etapa diferenciada de la edad adulta, no es hasta la mitad del pasado siglo XX cuando los estudios pedagógicos y psicológicos llaman decididamente la atención sobre la adolescencia como un período de señaladas características entre la infancia y la madurez (Dueñas Lorente, 2006: 91).

Diante do exposto, é justificável que a Literatura Juvenil tenha como base de origem e de desdobramento a delimitação do *conceito de juventude*, pois, como foi discutido nas linhas anteriores, é o público, em como sua variação ao longo do tempo, que permite o delineamento desta produção. Assim sendo, embora o discurso historiográfico, teórico e crítico da produção literária para crianças e jovens esteja em vigência há mais de um século, é somente a partir da década de 1960<sup>5</sup>, que a discussão de uma literatura *específica* para o leitor jovem entra em cena. A respeito da data de início dessa produção, cabe fazer a uma ressalva. Embora se reconheça que a configuração de produtos culturais voltados para o público jovem date, com força, a partir da década de 1950, no caso da produção literária, esse setor não está bem delimitado nesse período, pois, como bem demarca Enzo Petriní<sup>6</sup> (1958; 1963: 136): “Está todavía en sus comienzos el planteamiento estilístico, técnico y editorial, y no están suficientemente especializados los escritores y los ilustradores o, por lo menos, son pocos los que tienen en cuenta los dos modos diversos de escribir, para niños y para adolescentes”.

---

<sup>5</sup> Data estabelecida, em grande parte da bibliografia atinente à Literatura Juvenil, como o marco inicial dessa produção. Dessa mesma forma será indicada nesta pesquisa, que se restringe ao caso brasileiro e ao galego.

<sup>6</sup> Em *Avviamento critico alla letteratura giovanile* (1958), o autor já faz uma pequena distinção entre a produção literária infantil e a juvenil. Neste trabalho, utilizamos a edição publicada na Espanha, em 1963, cujo título é *Estudio crítico de la literatura juvenil*.

A partir dessas reflexões, podemos afirmar que o desenvolvimento da Literatura Juvenil está atrelado ao delineamento de seu destinatário potencial - o jovem. Estabelecido esse critério, temos ainda outra reflexão igualmente importante: em *qual* campo de estudo, essa recente literatura foi integrada?

A delimitação da procedência de uma literatura destinada ao público juvenil está inserida em uma querela genealógica que envolve desde a sua total autonomia até a sua inclusão na Literatura Infantil e Juvenil.

Aqueles que defendem a autonomia da literatura juvenil, em relação à produção infantil, têm como base central de argumento a sua classificação como um subgênero dentro da produção literária institucionalizada. Essa posição foi defendida, por exemplo, por:

Jaime García Padrino quien aceptó como evidente la existencia de un lector juvenil y no negaba la existencia de una narrativa de la juventud, pero que, precisamente por eso, la consideró un subgénero de la literatura “en general” y no una “literatura juvenil” (Apud Moreno Verdulla, 2006: 16-17).

Os que consideram que a produção literária para a juventude está inserida na Literatura Infantil e Juvenil partem do seguinte viés:

[ . . . ] hai que enfrontarse ao intentar estudar a Literatura Infantil e Xuvenil, é dicir, o conxunto de textos escritos pensando nun receptor non adulto ou que, aínda non sendo escritos para ese tipo de lectorado, pasaron a ser lectura asidua do que entendemos por infancia, adolescencia e mocidade, xiran ao redor da súa definición, propia existencia, aceptación do termo, consideracións pexorativas dos produtos que se ofrecen, textos que a compoñen, ámbito que abarca, etc. (Roig Rechou, 2013: 21).

Nesse caso, em uma perspectiva oposta à de García Padrino, a pesquisadora galega (2005: 185-194) defende que a Literatura Infantil e Juvenil é um sistema literário conformado por dois subsistemas: por um lado, a produção infantil; por outro, a juvenil<sup>7</sup>. Desse modo, em ambos os casos, importa considerar cada público receptor em pauta.

<sup>7</sup> Sobre essa última produção, especificamente, a professora assevera que ela está “constituída por obras dirixidas á adolescencia (12, 13 e 14 anos) e á mocidade (a partir dos quince e até a entrada na idade adulta), aproximadamente” (Roig Rechou, 2013: 70).

Centrando-se no caso da segunda produção e da especificidade de seu público esperado, Roig Rechou acentua que se deve atentar para a instabilidade que norteia esse campo. Para esclarecer essa questão, a teórica galega retoma as reflexões lançadas pelo pesquisador Ceccantini (2010: 82), quando este diz:

[ . . . ] é ainda bastante provisória a busca de sentidos para essa produção literária peculiar, em princípio voltada à faixa de leitores que, a partir do início do século XX, constituiu esse terreno vago, impreciso e mítico que tem sido denominado ‘adolescência’, na medida em que ainda não possuímos um objeto claramente delimitado e uma metodologia plenamente estabelecida para a sua abordagem. É preciso o esforço de adequar o instrumento de análise ao objeto em foco – mimetizar o caráter intersticial da adolescência, ou seja, a idéia de que se trata de um período da vida humana comprimido entre dois polos, no caso, a infância e a idade adulta, configurando uma espécie de “limbo” que possuiria apenas parcialmente independência e identidade própria. Explicita-se, desse modo, uma série de tensões associadas aos dois extremos que conformam o gênero, conferindo-lhe uma instabilidade particular da qual não é qualquer esforço interpretativo que consegue dar conta.

Como esclarece a citação, dada à instabilidade dos limites que norteiam a conceituação do público jovem e, consequentemente, da literatura associada a ele, esse fator vai incidir na particularização dessa produção, por exemplo, no caso das obras de fronteiras.

Levando-se em consideração essas reflexões, Roig Rechou acrescenta que a Literatura Juvenil também abrange um estilo de obras de fronteira que estão situadas entre a literatura institucionalizada (ou de adultos) e a Literatura Infantil e Juvenil. Essas obras são chamadas de ambivalentes por Zohar Shavit (1986, 2003) e de *crossover fiction* por Beckett (2008). Segundo a pesquisadora galega, essas obras de fronteira, aspecto visualizado especialmente no acervo para a juventude, possuem algumas características bem marcadas: 1) caracterizam-se pela inclusão de ilustrações que aludem a alguns elementos desenvolvidos no livro, por exemplo, a retratação de alguma cena emblemática, de personagens centrais, de paisagens, entre outros aspectos. A especificidade dessas ilustrações é que elas remetem a elementos típicos da cultura juvenil, sobretudo, a capa da obra. 2) Quanto ao aspecto estrutural do texto (temas, motivos, elementos configuracionais da narrativa), este é livre, ou seja, não há restrições

formais. Contudo, deve-se observar que há uma adequação esperada entre o texto e a característica psicológica do leitor em potencial. Ressalta-se que essa aproximação com a faixa etária “almejada” não impede que a obra busque atingir um conjunto de leitor diferenciado, no caso, o jovem ou o adulto.

Assim como Roig Rechou, Maria Madalena Marcos Carlos Teixeira da Silva (2010) também defende que a produção literária para juventude não está inserida no sistema literário para adultos. Na perspectiva da pesquisadora portuguesa, o delineamento de uma literatura específica para o público jovem repercutiu do aparecimento de um processo de comunicação específica, cujo jovem é o centro de reflexão.

Com base no processo comunicativo do sistema literário, Teixeira da Silva sustenta que a autonomia sistêmica da literatura juvenil resulta, especialmente, da pretensão de se configurar um texto literário harmônico com a especificidade do leitor jovem. Estabelecendo um contraponto com o público infantil, ela destaca que este novo receptor está 1) mais consciente do universo adulto, desse modo, 2) autônomo em relação à seleção de suas leituras e 3) rigoroso com sua especificidade cultural (a juventude), principalmente em relação à camada adulta. Mas, ainda que se reconheça essa diferenciação etária, a teórica assevera que tal critério não delimita a autonomia da produção artística para esse setor etário, uma vez que:

Dado que as fronteiras entre as diferentes fases do crescimento são difusas e se apoiam em factores que variam consoante os indivíduos, é necessário delinear a distinção entre a literatura infantil e juvenil de acordo com aquilo que os mediadores do sistema de comunicação literário definem tacitamente como o mais adequado aos destinatários. E esse critério traduz-se, quase inevitavelmente, numa diferenciação de formas de expressão e géneros literários e, secundariamente, na escolha de temas e motivos (Teixeira da Silva, 2010: 65).

Com base nessa diferenciação formal, a pesquisadora entende que se trata de duas produções distintas<sup>8</sup>: por um lado, o subsistema infantil; por outro, o subsistema

---

<sup>8</sup> Em um artigo mais recente, “Uma escrita de transição. Contributos para uma reflexão sobre literatura juvenil” (2012, Edicións Xerais de Galicia), Teixeira da Silva retoma a especificidade comunicativa e enunciativa da literatura juvenil (2012: 14) e reafirma a importância de considerar uma separação entre a produção literária infantil e a produção literária juvenil. No entanto, nesta nova publicação, a pesquisadora não as denomina como um subsistema literário.

juvenil. Essa sistematização vai ao encontro das considerações de Roig Rechou, já apresentadas nas linhas anteriores.

Diante do exposto, pode-se observar que a erupção de uma literatura específica para a juventude repercutiu em perspectivas classificatórias distintas. Por um lado, ela é associada à literatura adulta, nesse caso, ela é tida como um *gênero* dessa produção; por outro lado, ela é vista como uma produção autônoma, sendo classificada como um *subsistema*.

A despeito dessa diferenciação, é pertinente observar que em ambos os casos o delineamento do *público juvenil*, como uma faixa etária diferenciada da infantil, é o responsável pela configuração de uma produção para jovens. Essa assertiva nos leva a retomar a importância que assume a estratificação etária, ou uma nova organização da idade da vida, na sistematização da literatura para crianças e jovens. No século XVIII, a diferenciação entre adultos e crianças levou à formulação de uma literatura infantojuvenil; e no século XX, por sua vez, a diferenciação entre crianças e jovens resultou na reorganização desse âmbito artístico. Sendo assim, a especificação etária, bem como sua modificação ao longo do tempo, sempre esteve no cerne da definição desse sistema literário, conforme foi discutido nas linhas anteriores a partir da ponderação de Peter Hunt.

Com fundamento nas reflexões expostas anteriormente, sobretudo, com base nas considerações de Blanca-Ana Roig Rechou, neste trabalho, aceitamos que a Literatura Juvenil é uma das produções do sistema literário infantil e juvenil e sua especificidade etária é importante para sua delimitação. A opção por esse critério, além de dominar grande parte dos estudos atinentes sobre o tema, coloca em evidência a valorização do *leitor implícito*, nesse caso um representante da faixa etária jovem, no momento de definir a essa produção (Hunt, 1991). Por último, cabe destacar que, ao se atrelar a um receptor que se encontra em um período de formação, a produção para a juventude, assim como ocorre com a infantil, estará vinculada à instituição escolar. Tal associação pode ser visualizada, principalmente, da seguinte forma: 1) o espaço escolar funcionará como o principal meio de circulação das obras e 2) essa instituição apresenta-se como um espaço privilegiado para retratação de temas ficcionais. Tal vínculo, consequentemente, contribui para delimitar a condição periférica desta produção artística no âmbito literário em geral.

Estabelecido o espaço de produção da literatura juvenil, faz-se necessário destacar algumas de suas particularidades.

O primeiro fator a ser considerado é a respeito da constituição de um acervo ficcional voltado para o leitor jovem. A Literatura Juvenil está composta não só por textos escritos diretamente a seu destinatário potencial, mas também, por textos que foram incorporados da literatura institucionalizada e, nesse caso, passaram ao acervo juvenil também. A respeito dessa segunda ocorrência, cabe apresentar algumas reflexões, já que ela é recorrente na formulação de um acervo para jovens.

A constituição de um *corpus*, a partir da incorporação textual de outros sistemas literários, tem marcado o campo teórico da literatura infantil e juvenil, no geral, e recebido denominações distintas. No caso deste estudo, partimos das reflexões de Juan Cervera (1991)<sup>9</sup>, que denominou o fenômeno de “Literatura ganada” e ofereceu a seguinte definição para o termo:

En esta literatura ganada se engloban todas aquellas producciones que no nacieron para los niños, pero que, andando el tiempo, los niños se las apropiaron o ganaron, o los adultos se las destinaron, previa adaptación o no. Aquí cabe incluir [. . .] una porción nada despreciable de la novelística juvenil, etc. (Cervera, 1991: 18).

Como acentua Cervera, embora habitual em ambas as produções, essa apropriação ficcional incide mais na Literatura Juvenil. Posteriormente, em um artigo específico sobre a produção para juventude – “La Literatura Juvenil en debate” (1995: 16), o teórico espanhol retoma esse debate e chama a atenção para a amplitude desse fenômeno na repercussão de uma literatura pensada especificamente para os jovens: “En efecto, tal vez no se ha reparado en que la literatura juvenil va a tener que competir – desplazándola o conviviendo con ella – con la literatura de adultos, de probada calidad y tradición. Y ésta es la piedra de toque”.

Essa confluência entre ambas as literaturas será levada em conta por muitos pesquisados e servirá de base para estabelecer uma sistematização no interior dessa produção.

---

<sup>9</sup> Essa definição está exposta no já clássico livro *Teoría de la literatura infantil* (1991), de Juan Cervera.



Alguns pesquisadores consideram que a literatura para jovens está constituída por dois acervos: 1º) uma literatura juvenil clássica, acervo composto por livros que não foram escritos para esse leitor em potencial e foram publicados ao longo do século XVIII e XIX; 2º) e uma literatura juvenil homologada, obras escritas especificamente para esse público, após a década de 1950, período quando já se distinguia a infância da juventude (Colomer, 2009).

O considerado “acervo clássico da literatura juvenil” está constituído por obras da literatura institucionalizada e, por muito tempo, essas obras funcionaram como leituras literárias para o público jovem. Por exemplo, podemos mencionar: *Robinson Crusoe* (1719), de Daniel Defoe; *As Viagens de Gulliver* (1726), de Jonathan Swift; *A ilha do tesouro* (1883), de Robert Louis Stevenson; e alguns livros de ficção científica de Júlio Verne.

Sendo um caso habitual nesse acervo, a compreensão dessa apropriação foi analisada, basicamente, através de duas perspectivas. Para alguns, trata-se de narrativas ficcionais atrativas para esse público potencial, já que este é atraído pelo espírito de aventuras, elemento predominante, sobretudo, no denominado gênero aventura (Pagès Jordá, 2006). Já para outros, esse fenômeno ocorreu devido ao “esquecimento” de alguns gêneros pela literatura institucionalizada:

Sin embargo, antes decíamos que el hábito hace al monje y el hecho es que la LIJ se apropia de una serie de tradiciones cuando los escritores para adultos casi las abandonan durante los siglos XIX y XX. Básicamente, pues, a través de lo que hemos dicho hasta ahora, de los grandes subgéneros de consumo de la novela del siglo XIX y de los cuentos populares. Fijémonos que los subgéneros se los apropia básicamente la Literatura Juvenil (LJ), los cuentos populares, la Literatura Infantil (LI). Estas apropiaciones diferenciadas permiten también establecer codificaciones específicas. No es lo mismo la LI que la LJ, hay más en común entre la LJ y la literatura para adultos que entre la LI y la LJ (Delgado, 2006: 49-50).

Em relação a essa visão mais pessimista, acrescentamos que esses gêneros “desprezados” ou modalidades literárias (aventura, ficção científica, histórias para “meninas”, entre outras modalidades do período) serão recuperados, com frequência,

pelos escritores que passam a escrever para o público juvenil<sup>10</sup>. Sendo assim, a continuidade desses gêneros ou modalidades literárias sinaliza que além de apresentarem uma recepção literária favorável, eles não se restringem ao leitor em pauta, uma vez que eles também estão presentes na literatura institucionalizada. A esse respeito, inclusive, alguns teóricos já apontam que é possível distinguir uma apropriação ficcional inversa. Ou seja, nos últimos anos nota-se que os leitores adultos estão incorporando obras destinadas a leitores juvenis, especialmente a narrativa de aventura (Teixeira da Silva, 2010)<sup>11</sup>.

Além dessa comunhão de estilo e gostos de leitura, a confluência entre a literatura para jovens e a literatura para adultos é analisada por outros fatores, agora fora da estrutura formal/temática da obra.

Um dos aspectos mais acentuados na categoria em questão é a dificuldade de estabelecer um conceito estável para o potencial receptor desse acervo: o jovem. Entende-se que há uma dificuldade em delimitar uma fronteira, consistente, entre a juventude e a idade adulta, pois, na verdade, acredita-se que exista uma zona de confluência entre ambos. Sobre o tema, Paul Hardwick caracterizou a relação entre a juventude e o adulto como a metáfora da “Idade Média” (*apud* Teixeira da Silva, 2012). Essa confluência, no entanto, não se limita à categoria etária e formativa, pois: “Esse cruzamento de fronteiras vai ao encontro da crescente consciência de que também é imprecisa a linha que divide a literatura para jovens e para adultos e a consequente transmigração entre os dois sistemas comunicativos” (Teixeira da Silva, 2012: 12).

---

<sup>10</sup> Um bom exemplo é a análise minuciosa que Isabel Mociño (2011a) fez sobre a ficção científica na literatura infantil e juvenil galega e na portuguesa em *Estudo comparado da narrativa infantil e xuvenil de ficción científica nas literaturas galega e portuguesa*, resultado da Tese de Doutorado apresentada no Departamento de Filologia Galega da Universidade de Santiago de Compostela em 2011.

<sup>11</sup> Segundo a teórica portuguesa: “A apropriação pelos jovens de obras que não lhes eram destinadas, verificou-se, sobretudo, nos séculos XVIII e XIX, quando não só havia pouca oferta no âmbito da literatura juvenil, mas também a distância que separava as duas formas de expressão literária, em termos de intenção e delineação do leitor ideal, não era tão profunda como na contemporaneidade. De alguma forma, embora os jovens possam ainda ler obras que não lhes são destinadas, o fenómeno da apropriação parece ter-se invertido. E isso se deve, no meu entender, não só às alterações fundamentais no campo da afirmação de culturas diversificadas, onde as minorias ganham visibilidade e, por vezes, um certo prestígio, mas sobretudo, à demanda, por parte dos adultos, de uma literatura que recupere, na linha das grandes narrativas tradicionais, as funções a elas associadas, assumindo-se, por exemplo, como lugar de reflexão sobre os dilemas da humanidade” (Teixeira da Silva, 2010: 65-66).



Nessa zona fronteira entre jovem e adulto, entende-se que a permutação de obras corresponde a uma confluência “natural” entre os dois grupos etários e ocorre quando uma mesma história é bem recebida por ambos os públicos. Trata-se, aqui, do caso da *obra de fronteira*, tema discutido nas linhas anteriores. A respeito desse fenômeno, só nos interessa destacar que ele não deve ser entendido como inapropriado e prejudicial aos estudos literários. Ao contrário. Ele apresenta-se como um relevante objeto de investigação, como tem exposto, desde 2009, Gemma Lluch.

Segundo a pesquisadora catalã, a saga Harry Potter (1997-2007), de J. K. Rowling, permanecerá na história da ficção não por sua arquitetura literária, mas pelo desmembramento de seu efeito de recepção:

[...] esta saga sí es estudiada y será analizada desde la perspectiva de la sociología de la lectura porque ha cambiado muchos hábitos anteriores. Entre ellos, el hecho de compartir lectura adolescentes y adultos, es decir, muchos adultos accedieron a la lectura de los libros de la saga y la editorial diseñó unas tapas diferenciadas según el tipo de lector dando una apariencia doble: una fotografía para la edición dirigida a la lectura adulta y una ilustración a la adolescente (Lluch, 2012: 45).

Em nossa perspectiva, enquanto essa confluência etária corresponda a uma atração mútua por um mesmo texto literário, respeitando assim a zona de interesse comum entre jovens e adultos, aceitamos a naturalidade desse processo, afinal de contas, a origem da literatura juvenil galega ocorre a partir de uma obra de fronteira: *Memorias dun neno labrego*, como veremos mais adiante neste estudo. O problema inicia-se quando uma escolha particular e natural entre esses sujeitos é aproveitada para atender a um audacioso projeto mercadológico, a partir da ocultação de para textos indicativos, como tem sido o caso do *crossover*.

Diferente do caso da obra de fronteira, o *crossover* corresponde a um projeto editorial, em nível mundial, que se pauta pela eliminação de paratextos característicos de cada sistema literário. A eliminação dessas marcas tem como objetivo o aumento de venda e de circulação editorial e tem incidido na transformação do cânone literário. Com base nas ponderações de Beckett (2008), Blanca-Ana Roig Rechou analisou o fenômeno a partir de seu efeito na mediação da leitura literária:

[. . . ] la tendencia de eliminar las marcas de edad en las colecciones literarias dirigidas a los más jóvenes, con para textos indicativos del potencial lector, que ya se había iniciado a principios del siglo XXI, ahora se une la utilización de para textos engañosos que, como ya se ha señalado, posiblemente lleven a confusiones al mediador literario, al no primar los textos literarios, para favorecer todas las opciones que ofrecen los *crossover*, y separarse de las denominadas obras de fronteras, no geográfica, sino entre el lector juvenil y el adulto, o las ambivalentes, en el sentido dado por Zohar Shavit (1986), que eran las que permitirán los cambios sin provocar graves confusiones en mediadores y lectores (Roig Rechou, 2011c: 533).

A respeito dessa estratégia editorial, esse fenômeno tem sido observado no Brasil através de outra perspectiva. Nesse País, estrategicamente, ocorre um trabalho editorial altamente personalizado para o leitor juvenil e infantil também. Por meio dessa estratégia, obras que não foram escritas para esse público passam a serem reeditadas em coleções juvenis ou infantis. Essa observação é feita pela pesquisadora Alice Áurea Penteado Martha, quem alerta para a seguinte problemática:

O primeiro aspecto considerado no que se refere à atribuição da natureza juvenil aos textos selecionados é exterior à estrutura narrativa. Trata-se de um pré-requisito de mercado, apreciado pelo jovem desta era imagética: a criação de um projeto editorial e gráfico específico para o leitor pretendido. É em razão de projetos diferenciados que obras convencionalmente recomendadas “para adultos” circulam sob a chancela de “literatura juvenil” e, muitas vezes, de “literatura infantil”. Um caso exemplar, entre muitos outros, é o da publicação de contos de Machado de Assis, no centenário de sua morte, em 2008, com ilustrações dirigidas às crianças, inclusive, ou em quadrinhos. O mercado editorial colocou em campo toda sua competência, com projetos gráficos e editoriais surpreendentes, alguns realmente inovadores (Martha, 2010: 124-125).

Essa estratégia mercadológica, certamente, tem influenciado na configuração do subsistema em questão. Sendo um tema complexo, ele exige uma discussão mais detalhada e abrange outra frente de discussão, a de Literatura e Mercado, fugindo dos limites deste trabalho. Nesta pesquisa, só nos interessa destacar que essas interferências editoriais, seja de eliminação de paratextos, seja de um trabalho gráfico especializado,

não ficam restritas à circulação das obras. Ao contrário. Ocorre também uma interferência no processo de produção, já que alguns escritores irão acatar o mercado editorial. Ainda sobre o tema, não se pode perder de vista que a delimitação de seu leitor potencial é a principal marca distintiva do sistema Literário Infantil e Juvenil, como já discutimos a partir das ponderações de Peter Hunt. Nesse caso, a eliminação ou a criação dessas “marcas editoriais” deixa esse objeto cultural vulnerável, fazendo perder, assim, sua identidade principal, quer seja, a identificação de seu público.

As considerações iniciais serviram como base de reflexão para o recorte de exame deste trabalho: o estudo da produção literária para jovens no Brasil e na Galícia. Para trilhar nosso percurso investigativo sobre a Literatura Juvenil brasileira e a galega, sejam as obras escritas especificamente para esse público, sejam as que foram incorporadas da literatura adulta, partimos do pressuposto teórico e metodológico do campo de estudo da Literatura Comparada.

A opção por esse domínio dos estudos literários justifica-se tanto pela *metodologia operacional* oferecida por essa disciplina para a análise do objeto literário quanto pela *concepção ideológica* de que essa vertente de estudo compreende o fenômeno artístico nos últimos anos.

Como método de estudo, podemos recordar as simples, mas esclarecedoras, palavras de S. S. Prawer, citadas por Romero López (comp. 1988: 22-3):

La literatura comparada supone un estudio de la literatura que utiliza, como instrumento principal, la comparación [. . .] Los estudios de literatura compara tal y como se entienden generalmente, y como yo los entiendo en este libro, operan, por tanto, a través de las barreras lingüísticas.

Esse recurso de análise textual, a comparação, enquadra-se nesta pesquisa e permite seu desenvolvimento, pois 1) o estudo contempla duas produções literárias distintas: a literatura juvenil brasileira e a galega; 2) o trabalho tem como proposta central o estudo comparativo do conjunto de narrativas juvenis brasileiras e galegas premiadas; 3) o trabalho contempla obras produzidas em duas línguas distintas, embora bem próximas, devido ao vínculo familiar entre a língua galega e a portuguesa e, conseqüentemente, a pesquisa sistematiza e deixa em aberto futuros trabalhos comparativos entre a Literatura Infantil e Juvenil brasileira e a galega. Sobre este último

fator, é importante destacar que o desenvolvimento de trabalhos que colaborem para a criação de uma História Comparada da literatura para crianças e jovens, de diferentes nacionalidades, enquadra-se em um dos objetivos do grupo de pesquisa que integra o presente estudo, a saber: a Red Temática de Investigación “Las Literaturas Infantiles y Juveniles en el Marco Ibérico e Iberoamericano (LIJMI)”<sup>12</sup>.

Com base neste estudo comparativo, estamos apostando por uma via de pesquisa que objetiva unir dois continentes separados por um longo Atlântico, chegando assim, ao segundo fator de motivação da escolha da Literatura Comparada como metodologia que ampara o desenvolvimento deste trabalho: “[...] la literatura comparada va gestando su poder ideológico, que no es otro que el de trascender fronteras culturales y unir la raza humana gracias a la fuerza dialógica de la literatura”(Romero López , comp. 1988: 11). E de fato, ao longo de sua prática, a Literatura, talvez, seja uma das criações humanas que mais tem apontado para o diálogo e para a compreensão do outro. Nesse aspecto, pode-se apontar que seu poder está no encontro de culturas distintas, propondo o diálogo com o diferente, não delimitando a diferença como um problema, mas antes, como uma riqueza humana. E é com base nesta perspectiva dialógica que desenvolvemos um estudo comparativo entre o Brasil e a Galícia.

Para alcançar nosso objetivo, estruturamos este trabalho em cinco capítulos.

No primeiro, denominado “I. Fundamentação teórica”, apresentamos o marco teórico conceitual que permitiu o desenvolvimento desta pesquisa a partir de dois tópicos. Inicialmente, apresentamos uma síntese da definição e do desenvolvimento da Literatura Comparada, conferindo destaque maior para atual vertente dessa disciplina, já que ela apresenta uma metodologia apropriada para o desenvolvimento de nossa investigação. Posteriormente, discutimos a importância dos prêmios literários na constituição e na canonização do sistema literário infantil e juvenil.

No segundo e no terceiro capítulos, “II. A Literatura Juvenil brasileira” e “III. A Literatura Juvenil galega”, respectivamente, buscamos traçar um percurso histórico e

<sup>12</sup> Uma Rede de investigação coordenada pela doutora Blanca-Ana Roig Rechou, desde sua formação inicial na Universidade de Santiago de Compostela no ano de 2004, momento em que contou com a participação de pesquisadores da Península Ibérica (Espanha e Portugal). Posteriormente, no ano de 2007, o grupo interdisciplinar foi ampliado abarcando pesquisadores de outros continentes, como o americano, sendo o Brasil um destes representantes. Para mais informações sobre o grupo, pode-se consultar o seguinte endereço eletrônico: <http://www.usc.es/gl/proxectos/lijmi>.

teórico dos principais fatores e dos condicionamentos históricos, sociais e literários que levaram à constituição de uma literatura, *específica*, para o público jovem no Brasil e na Galícia. Para isso, e considerando que a literatura para jovens é um dos subsistemas da Literatura Infantil e Juvenil, julgamos pertinente oferecer uma discussão contextualizada dentro desse sistema artístico como um todo. Além disso, embora o nosso estudo recaia sobre a análise de um *corpus* específico, não deixamos de apresentar os principais escritores e obras das literaturas em análise.

No quarto capítulo, “IV. O *corpus*”, apresentamos o conjunto de obras que compõe nossa pesquisa, a qual é constituída por vinte narrativas juvenis brasileiras e galegas que foram agraciadas com importantes prêmios, como a *Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil*, no Brasil, e os prêmios *Lazarillo*, *Nacional de Literatura Infantil e Juvenil*, *Ala Delta de Literatura Infantil*, *Edebé* e *Abril de Narrativa para jóvenes*, na Espanha. Além disso, nessa parte, também apresentamos o nosso método de análise, individual, dessas obras.

Já em “V. Estudo comparado: a Literatura Juvenil brasileira e galega. Semelhanças e diferenças”, evidenciamos os resultados alcançados com o estudo comparado entre as duas produções nacionais. Para isso, em um primeiro momento, levantamos os fatores incisivos que repercutiram na origem e no desenvolvimento de um subsistema específico para jovens no Brasil e na Galícia; posteriormente, apresentamos os aspectos constitutivos de uma narrativa juvenil nos dois territórios. Nos dois momentos, por uma parte, recuperamos os fatores que colocam essas produções lado a lado; por outra, apresentamos as especificidades de cada uma.

Para finalizar esta pesquisa, na parte intitulada “Conclusões”, apresentamos uma discussão final das principais questões abordadas ao longo deste estudo. E por último, na “Bibliografia”, apresentamos as referências bibliográficas do material utilizado neste trabalho, cuja organização segue a seguinte ordem: uma bibliografia ativa e passiva e os sites consultados.



# I.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA







## I. 1. Literatura Comparada

Dentro do campo metodológico e teórico dos estudos literários, a Literatura Comparada tem sido distinguida como uma disciplina que tem como foco de estudo a compreensão do fenômeno literário a partir da comparação entre dois, ou mais, objetos artísticos, sendo um deles, necessariamente o campo literário. Para apreender este escopo comparativo, a disciplina tem apostado na ruptura de fronteiras, tanto teóricas quanto geográficas, como bem sintetiza um dos principais pensadores sobre o tema, a saber, Henry H. H. Remak (1979)<sup>13</sup>:

Literatura comparada es el estudio de la literatura más allá de los confines de un solo país, y el estudio de las relaciones entre la literatura y otras áreas de conocimiento y creencias, como las artes (por ejemplo, pintura, escultura, arquitectura, música), la filosofía, la historia, las ciencias sociales, ciencia política, economía, sociología), las ciencias experimentales, la religión, etc. En suma, es la comparación de una literatura con otra u otras, y la comparación de la literatura con otras esferas de la expresión humana.

Embora a proposta metodológica pareça simples, ao longo dos anos, essa vertente passou por formulações conceituais metodológicas e ideológicas intensas, como veremos a seguir.

A leitura e o estudo da bibliografia atinente ao tema mostram que, em consonância, a compreensão e o desenvolvimento da Literatura Comparada estão sistematizados por dois paradigmas opostos e, como não podia ser diferente, estes acompanham as mudanças conceituais e teóricas da Teoria Literária<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> Tomado por Villanueva (1994: 106), tradutor desta definição de Remak. Embora não seja o caso desta pesquisa, cabe destacar que Remak coloca, já em 1979, que os estudos literários comparativos devem contemplar objetos artísticos de países distintos para seu cotejo. Atualmente, já se aceita que a comparação pode ser realizada em um sistema artístico de um mesmo país, desde que haja dois ou mais objetos ficcionais cotejados.

<sup>14</sup> Para a elaboração desse tópico, recorreremos a trabalhos sobre e de Literatura Comparada de natureza distinta:

Como campo de estudo da literatura, considera-se que a Literatura Comparada teve sua origem no século XIX em território Francês. Devido a seu contexto de origem e de ação, o primeiro momento da disciplina é denominado de “escola francesa” ou “hora francesa”, como prefere Claudio Guillén (1985, 2005)<sup>15</sup>, e é sistematizado como *antigo paradigma* da Literatura Comparada.

Com base na vertente positivista e historicista, concepções que dominavam o campo dos estudos literários no século XIX, esse período dos estudos comparados compreendia que o método comparativo só podia ser praticado somente se houvesse uma identificação real de *influência* entre os objetos literários em cotejo, ou seja, a comprovação de “relações de fato” era uma condição *sine qua non* para o desenvolvimento operativo da disciplina. Ligada a esse motivo, outra concepção importante para o desenvolvimento da análise comparativa era a postura e a comprovação da superioridade de um dos objetos cotejados.

Sendo a influência, portanto, o princípio comparativo central desse paradigma metodológico, essa vertente comparatista considerava que, um dos objetos literários em cotejo tinha o domínio sobre o outro; desse modo, um dos escritores em estudo, geralmente, representava uma posição central no cânone literário para que, assim, pudesse justificar a influência sobre o outro.

- 
- 1) Textos fundadores. O acesso aos principais teóricos da Literatura Comparada só foi possível pelo importante trabalho de compilação e tradução de alguns estudiosos do tema em questão. No Brasil, destacamos o empenho de Eduardo Coutinho e de Tania Franco Carvalhal (1994). Na Espanha, o trabalho de Darío Villanueva (1994) e Dolores Romero López (1998).
  - 2) Manuais clássicos de Literatura Comparada. Alguns manuais são referências para o tema em questão como os elaborados por Álvaro Manuel Machado e Daniel-Henri Pageaux (1988) e por Brunel, P. , Claude Pichois e André Rousseau (1995).
  - 3) Críticos e divulgadores. No Brasil, destacamos os trabalhos de Afrânio Coutinho (1979), Tania Franco Carvalhal (1992), Antonio Candido (1993), Eduardo Coutinho (1994) e Sandra Nitrini (2000). Já no Estado Espanhol, destacamos o labor de Darío Villanueva (1994), Dolores Romero López (1998), Arturo Casas (2004), Claudio Guillén (2005), Jordi Llovet (2005), Fernando Cabo e María Cebreiro Rábade (2006) e César Domínguez (2013).

A leitura destes trabalhos foi crucial para a elaboração deste capítulo. A referência completa às obras consultadas está nas Referências Bibliográficas deste trabalho.

<sup>15</sup> “Prefiero hablar de una <<hora francesa>>, de un período de tiempo, de fines del XIX hasta poco después de la Segunda Guerra, en que predominó notoriamente el ejemplo de los comparatistas franceses, imitados por estudios de variado origen, de acuerdo con unas orientaciones que pueden reducirse a un simplificado modelo conceptual” (Guillén, 2005: 72).

Essa concepção dominante do primeiro paradigma dos estudos comparados justifica-se antes em uma postura política do que literária, como sistematiza muitos trabalhos na abordagem desse momento:

Esta delimitación no resulta casual, ni intranscendente, puesto que refuerza el vínculo que los orígenes del comparatismo guardan con el papel de la Historia en la consolidación de los Estados nacionales europeos; solo a la luz de esta relación y dependencia puede entenderse que Texte afirme que, <<a decir verdad, es la oposición misma entre las "almas nacionales" la que ha hecho nacer la crítica comparativa como tal>>, hasta el punto que <<no ha nacido del deseo de unir las naciones entre sí, no del cosmopolitismo al modo del siglo XVIII, sino, por el contrario, de la tendencia a defender el genio de cada nación contra la influencia de las naciones vecinas>>" (Llovet, 2005: 347).

Sendo assim, trata-se antes de um protecionismo de fronteiras, de identidades e de poder, do que do estudo literário em si. E claro, não demorariam em chegar às primeiras críticas e colocar em evidência o seguinte postulado: e o estudo da literatura onde está?

Não seria difícil de encontrar falhas metodológicas nesse primeiro momento dos estudos comparativos. Tanto o princípio de *influência* quanto o de *domínio* contribuíram para que a escola francesa fosse identificada por meio de práticas comerciais e não literárias:

[...] se le atribuye un énfasis fundamentalmente histórico. [...] atiende a los <<rapports de fait>>, a las relaciones directas entre obras y autores, a la circulación de escuelas, géneros, tendencias, estilos, motivos, etcétera, lo que se ha caricaturizado como el estudio del <<comercio exterior de las literaturas>>: la importación y la exportación con su correspondiente balanza de pagos (Villanueva et. 1999: 18).

As críticas ao antigo paradigma comparatista, mais do que se opor ao método de trabalho específico dessa disciplina, colocavam em debate a própria compreensão e razão dos estudos literários a partir do século XX.

Dentro da historiografia da Literatura Comparada, considera-se que a oposição à escola francesa teve, oficialmente, uma repercussão, em 1958, quando René Wellek

tornou público uma polêmica conferência cujo título, “A crise da literatura comparada”<sup>16</sup>, já anunciava a necessidade de mudanças do antigo método comparativo.

Como destacamos nas linhas anteriores, mais do que um levante contra a disciplina em discussão, nesse momento, o que se colocava em questão era a própria legitimidade dos estudos literários, bem como a reivindicação de mudanças conceptuais que se dirigissem em direção à valoração da essência e da especificidade da arte literária. E foi justamente essa reavaliação do campo teórico da literatura, iniciado no século XX, que conduziu os debates e as conclusões da famosa palestra do fundador dos estudos de literatura comparada nos Estados Unidos. Consequentemente, dada a sua importância, a palestra ficou registrada como o principal divisor de águas na delimitação de uma nova perspectiva analítica na disciplina em questão:

*La crisis de la literatura comparada*, en 1958: en los que se discutió en torno a una aproximación a la literatura difusamente histórica, positivista y extrínseca frente a una aproximación concentrada, crítica, interpretativa e intrínseca de la literatura, es decir, un punto de vista menos literario frente a uno más literario (Romero López, 1998: 124).

De fato, nesse período, o título da palestra de René Wellek não era só sugestivo da situação problemática da escola francesa.

Como vimos, o viés comparativo da escola francesa originou-se no século XIX e tinha como base a concepção positivista e historicista do estudo literário que, resumidamente, centra-se no estudo biográfico e causa listado fenômeno artístico. Frente a essa postura, a partir da segunda década do século XX, começaram a erguer-se linhas teóricas dentro desse âmbito artístico que buscavam como paradigma do estudo literário a análise textual, ou seja, focalizando uma discussão crítica e teórica interna ao texto. Essa vertente é denominada de estudo *imanente ou intrínseco* da literatura e, no campo da Teoria da Literatura, foi levada a frente, principalmente, pelos seguintes grupos: Formalistas Russos, *New Criticism* e Estruturalistas. E é a partir dessa concepção que a Literatura Comparada encaminha seus novos pressupostos operacionais e conceptuais.

<sup>16</sup> *The crisis of comparative literature* é o título original da palestra.

A contextualização com essas linhas teóricas origina a nova denominação da disciplina, a saber: a escola norte-americana ou hora americana (denominação dada por Claudio Guillén), bem como reorienta a base metodológica do futuro dos estudos comparatistas, conforme destaca Pierre Swiggers: “El nuevo paradigma de literatura comparada debe gran parte de su existencia a los esfuerzos pioneiros del círculo estructuralista de Praga, cuyos integrantes hacían especial hincapié en la noción de <<función>>” (Romero López, 1998: 144).

A bibliografia atinente à orientação norte-americana dos estudos comparados destaca que a principal contribuição desse enfoque foi deslegitimar o critério de fontes e influências, condição fundamental e privilegiada do paradigma anterior, e estipular que o método comparativo entre os objetos literários “atiende, ante todo, a las convergencias, sin necesidad de buscar las relaciones causales, algo que desde antiguo los estudios de la literatura percibieron y justificaron” (Villanueva e et. 1999: 18).

E foi justamente a libertação das relações comprovadas ou causalistas que permitiu não só a renovação de uma metodologia de trabalho de cotejo, bem como solucionou a estagnação em que se encontravam os estudos comparatistas por um longo período, como destaca Claudio Guillén, um dos teóricos mais influentes na renovação da disciplina: “un deslinde de fuentes e influencias, una motivación debida al nacionalismo cultural, por muy generoso que sea - éstos son para mí los síntomas de la, largo tiempo prolongada, crisis de la literatura comparada” (Guillén, 2005: 87).

Desse modo, a revisão dos primeiros postulados da Literatura Comparada foi levada a cabo por correntes formalistas e estruturalistas (em uma de suas vertentes), justificando, assim, a hora americana.

Contudo, a renovação da Literatura Comparada não termina neste segundo momento, pois, como é inevitável, o desenvolvimento de seu campo de atuação, mais uma vez, segue as novas orientações da Teoria Literária.

Sabe-se que a Teoria da Literatura passa por constantes revisões e inovações cuja finalidade é o acompanhamento dos parâmetros estéticos do campo artístico. Após o período imanente dos estudos literários, a partir da década de 70 do século XX, vão emergir nesse campo múltiplas e diversas correntes teóricas que apontam um novo momento de renovação: “[...] se ha abandonado la exclusividad del <<texto literario>> como objeto único del estudio de la literatura [. . .]. El objeto de la investigación

literaria consiste en primer lugar en la <<situación de comunicación literaria>>” (Romero López, 1998: 165).

Tendo sua base dentro desse novo contexto, mas sem deixar os pressupostos metodológicos conquistados com a orientação norte-americana, a Literatura Comparada segue modernizando elementos operacionais e ideológicos fortalecendo, assim, seu novo paradigma dentro do campo dos estudos literários. Para tanto, nota-se que, nos últimos anos, a disciplina vem incorporando como concepção geral a aceitação de novas propriedades de cotejo, bem como colocando em destaque que nenhuma literatura é superior a outra, e desse modo, toda e qualquer espécie de arte pode ser contemplada como objeto de estudo dessa metodologia, acabando dessa forma, com todos os pressupostos iniciais da disciplina.

Sendo assim, a metodologia comparativa pode ser empregada:

Siempre que en dos literaturas distintas, o una literatura y otro orden artístico, ya sea plástico o musical, sin que haya mediado una relación de dependencia de una de las partes hacia la otra, aparezca un mismo fenómeno en cualquier plano en el que nos situemos, entonces siempre asomará un elemento teórico fundamental, es decir, una invariante de la literatura. La inmediata consecuencia de tal enfoque es la vinculación, si no exclusiva al menos preferente, de la literatura comparada con la teoría literaria [...]. Más aún, el marchamo comparatista puede corregir los excesos inmanentistas, a historicistas, en que incurrieron ciertas escuelas teóricas, mientras que éstas, articuladas en un sentido pluralista e integrador, contribuirán a paliar la endeblez de las bases metodológicas del comparatismo (Villanueva, 1994: 113).

Dentro dessa perspectiva pluralista e integradora dos estudos comparatistas é que se enquadra o presente trabalho. Pois, sem justificar qualquer relação de dependência, de relação causal e de qualquer tipo de superioridade, em nosso estudo partimos da premissa que tanto a literatura juvenil brasileira quanto a galega apresentam alguns elementos<sup>17</sup> constantes e similares que configuram e marcam tanto a origem como o desenvolvimento das respectivas produções literárias.

---

<sup>17</sup> Esses elementos serão apontados no quinto capítulo deste trabalho, quando apresentaremos alguns elementos comuns, e distintos, das literaturas cotejadas.



Além dessa abertura operacional de cotejo, que acabamos de discutir, outra concepção importante do atual contexto da Literatura Comparada é a inclusão de âmbitos artísticos que fogem aos paradigmas centralistas, deixando de manifesto que um dos objetivos dessa metodologia é a abertura de seu campo de ação:

No es tarea menos importante para aquellos que fomentan hoy en día los estudios literarios comparativos, la de ampliar suficientemente su campo de acción y sus términos de referencia, para terminar con los restos de ese benevolente imperialismo cultural (Romero López, 1998: 27).

Desse modo, nosso estudo também contribui para a ampliação do campo de ação da Literatura Comparada, uma vez que o *corpus* desta pesquisa está representado tanto em sua especificidade literária, a Literatura Juvenil, quanto em sua localidade geográfica, Brasil e Galícia, por sistemas artísticos que não pertencem à lista de referências do cânone literário.

Após essa breve síntese das premissas e dos fundamentos da Literatura Comparada, pode-se concluir que a disciplina está alinhada com o novo modelo de organização do mundo, quer seja, a globalização, paralelo destacado por dois divulgadores da disciplina, Fernando Cabo e María do Cebreiro Rábade (2006: 61):

[...] la literatura comparada ha sido entendida reiteradamente como el “estudio de las relaciones literarias internacionales” y, de hecho, el paralelismo entre las relaciones literarias internacionales y de la metodología y objetivos del comparatismo es ciertamente llamativo. Pues bien, los historiadores de la sociedad o comunidad internacional ven en ésta una extensión y transformación del núcleo originario, extraordinariamente restrictivo, de la sociedad europea; y, de otro lado, hacen notar cómo, de unas relaciones internacionales protagonizadas por los estados a través de actores concretos como los diplomáticos o los militares, se ha pasado a una concepción en la que los estados pierden relieve en favor de la proliferación de agentes que a muy distintos niveles constituyen un nuevo mundo globalizado. Algo semejante ha ocurrido en el seno del comparatismo: por una parte, ha ampliado extraordinariamente los límites de su actuación hacia culturas ajenas al núcleo europeo; por otra, la atención hacia factores que difícilmente pueden encuadrarse ni en el concepto de literatura nacional ni en el de texto literario canónico están transformando su identidad inicial.

Os envolvidos com o surgimento e o desenvolvimento dos estudos comparados têm destacado que, embora a mesma tenha surgido a partir de pressupostos centrados, sobretudo, na superioridade de uma Literatura Nacional sobre a outra, praticando um estudo comparativo em que o processo de dominação era aceitável, ao longo do desenvolvimento da disciplina, essa postura historicista e positivista foi criticada e posta em xeque quanto à legitimidade da compreensão do fenômeno literário. Sendo assim, opondo-se a esse paradigma excludente, os estudos comparativos atualizaram sua teoria e método em direção à abertura.

E de fato, atualmente as recentes sistematizações da Literatura Comparada têm destacado que a disciplina congrega diversas linhas teóricas e metodológicas do campo da Teoria da Literatura, mas que, embora se apoie em princípios de análise comparativa distintos, todos eles focalizam um mesmo viés: a aceitação da diferença e o estudo literário sem premissas dominadoras.

Em termos de exemplificação, encerramos essa discussão fazendo referência às conclusões de Arturo Casas, teórico e divulgador dos Estudos Comparados no Estado Espanhol. No texto, “Catro modelos para a nova Historia Literatura Comparada. Unha aproximación epistemolóxica”, Casas apresenta o estado da questão atual dos estudos comparados por meio de quatro vertentes distintas, denominado por ele de “modelos-marco”. No trabalho, observa-se que, mesmo pautados por ideologias e por parâmetros distintos para o estudo comparativo do objeto literário, todos eles apontam para um viés comum:

De todos xeitos, os catro modelos-marco representan unha refutación da Historia literaria convencional tal e como esta se axustou a presupostos románticos ou positistas desde o século XIX. Todos teñen presentes- ou cando menos prevén- os fenómenos de desterritorialización/ reterritorialización (García Canclini, 1989) e a existencia de espazos difusos, mestizos e fronteirizos nun sentido moi amplo, nos que medran novas formas deste *plurale tantum* que nomeamos *identidade cultural* (Bhabha, 1994) (Casas, 2004: 66).

Diante disso, parece que a preservação da identidade e o respeito à particularidade de cada produção artística vem sendo posta em volga como o melhor método de estudo comparado. Nesse caso, considerando-se os atuais paradigmas dos estudos comparados neste trabalho, apresentamos um estudo comparativo de vinte



narrativas juvenis premiadas. Esse *corpus* de estudo, como será apresentado mais adiante, contempla obras de referência literária nas respectivas produções literárias e constituem um importante cânone de referência no Brasil e na Galícia.

## **I. 2. Prêmios literários e canonização**

O estudo comparativo de duas literaturas nacionais exige um critério apurado para a composição do *corpus* de análise e de cotejo, visto que, como salienta o polêmico Harold Bloom (2010: 27): “Quem lê tem de escolher, pois não há, literalmente, tempo suficiente para ler tudo, mesmo que não se faça mais nada além disso”. Dentre as teses apresentadas pelo crítico estadunidense para a defesa de um cânone, certamente essa justificativa é pertinente e, aqui, sem pensar na polêmica do cânone literário especificamente, ela vem ao encontro da problemática que enfrentamos nesta pesquisa: *como* escolher um conjunto de narrativas juvenis brasileiras e galegas com representatividade estética?

Dada a atual expansão produtiva das literaturas juvenis em questão, o estudo de toda produção, mesmo recorrendo ao crivo da qualidade literária, não seria possível: tanto pela limitação do prazo de desenvolvimento desta pesquisa e do próprio ciclo da vida, como expõe Bloom, quanto pela impossibilidade operacional e metodológica de um estudo dessa amplitude. Outra problemática igualmente considerável neste trabalho é a necessidade de garantir uma certa equidade no acervo literário em cotejo, fator categórico para a comparação entre objetos literários diferentes.

Levando-se em consideração essas indagações, optamos pela restrição de nosso *corpus* de análise com base no seguinte critério: o estudo de narrativas juvenis que receberam galardões de relevância nos territórios brasileiro e espanhol. A opção por essa restrição teve como base dois fatores. Primeiro, a importância que assumem os prêmios literários no processo de reconhecimento institucional das literaturas estudadas e, segundo, a equidade do *corpus* de análise, posto que todas as obras selecionadas passaram por um processo judicativo de qualidade artística.

Sendo um dos mecanismos de validação institucional do fenômeno literário, os prêmios literários assumem um espaço crucial na esfera desse meio artístico (Carlos

Reis, 1995; 2013: 25)<sup>18</sup>, uma vez que eles representam o reconhecimento público do escritor ou de sua obra galardoada. Nesse aspecto, dada a notabilidade do evento, a importância dessa láurea não está em sua recompensa financeira, seja esta uma quantia em dinheiro, seja uma medalha recebida – como constantemente é lembrada nos meios de comunicação de massa. Ao contrário. O fator primordial nessa condecoração incide na repercussão literária e social do objeto galardoado. A partir dessa concepção, Carlos Reis salienta (1995, 2013: 26):

Atribuídos por júris que naturalmente para si reclamam uma autoridade que se deseja aceite pela comunidade literária, os prêmios literários transcendem, não raro, a função judicativa que em princípio lhes caberia. Trata-se de julgar e decidir (por isso os júris integram usualmente críticos literários e estudiosos da literatura), por exemplo, qual o melhor romance do ano ou que escritor é detentor de um conjunto de obras mais significativas, com todos os riscos e dificuldades que isso implica e com os equívocos conhecidos e tantas vezes comentados.

Como explicita o pesquisador português, selecionar o proeminente do ano, obra ou escritor, implica a mobilização de um conjunto de fatores complexos: 1) a posição assumida pelos avaliadores e 2) a repercussão dessa escolha na comunidade literária.

Em princípio, a inclusão da crítica literária ou do estudioso da literatura como júris garantiria a legitimidade de qualquer galardão, visto que se trata de um grupo especializado no estudo da particularidade da arte literária. Inclusive, seria suspeitosa a ausência desses especialistas em um julgamento dessa natureza. Contudo, a presença desses expertos não assegura a atuação imparcial e profissional dos certames literários, pois, o critério estético nem sempre é o parâmetro que os conduz (Tarrío Varela, 2013: 15-34).

Em um artigo publicado recentemente, “Os premios literarios”, Anxo Tarrío Varela traz à tona a intensa repercussão que adquiriram os certames literários no século XX. No tema em debate, um dos enfoques abordados pelo crítico é a ação mercadológica que condiciona alguns concursos. Por exemplo, no critério de seleção,

<sup>18</sup> Para o crítico português (1995, 2013: 22), “a ponderação da literatura como domínio próprio relaciona-se assim não só com a especificidade da linguagem literária, mas também, antes disso, com a possibilidade de valorizarmos a componente institucional do fenómeno literário”.

muitas vezes, o interesse financeiro direciona a eleição do ganhador em uma dada convocatória, nesse caso, como ilustra, a partir de uma anedota, Tarrío Varela (2013: 31): “E gañou quen non debía gañar, se se aplicasen criterios literarios, intelectuais, estéticos e mesmo científicos”.

Essa dupla perspectiva - qualidade estética e valor mercadológico - coloca em evidência que o fator preeminente não incide unicamente em *quem* avalia, mas também pelo parâmetro utilizado para legitimar um objeto artístico como o melhor. Nesse aspecto, a consideração de Carlos Reis (2013: 26) nos parece essencial: “para além dos valores materiais que a partir de então normalmente envolvem, os prêmios literários podem ser entendidos como extensão das instituições que os concedem”. Assim sendo, a instituição bem como a sua representatividade no campo literário apresentam-se como um paradigma importante para a legitimidade e para a repercussão de uma determinada premiação. Essa afirmação, por exemplo, pode ser ilustrada a partir de um prêmio literário consagrado: o Nobel.

Dentre as láureas literárias, certamente, esse prêmio concedido pela Academia Sueca é o mais valorizado, posto que um escritor agraciado com o prêmio Nobel reconfigura todo o seu paradigma literário. Sua produção é tida como sinônimo de qualidade estética no campo das Letras; suas obras ultrapassam as fronteiras geográficas, tanto nacional quanto internacional e, conseqüentemente, tal projeção incide no aumento das vendas de seus livros, nesse caso, o escritor torna-se um *best-seller*<sup>19</sup> respeitado. Considerando-se a amplitude representativa desse galardão, Carlos Reis (1995, 2013: 26) ressalta que ele não se limita ao escritor, pois, “no caso do prêmio Nobel, a consagração de um nome arrasta a da literatura nacional a que ele pertence”.

Assim como o prêmio Nobel, cada literatura autóctone apresenta um prêmio literário, ou mais, de importância e de relevância nacional. Sem a mesma projeção da maior láurea literária internacional, os prêmios nacionais consagrados também

<sup>19</sup> Sobre esse assunto, Anxo Tarrío Varela faz a seguinte ressalva (2013: 25): “Un fenómeno á parte é o que supón a existencia do libro denominado *best-seller*, cuxa aparición pode estar relacionada co outorgamento dun premio literario á obra en cuestión [. . .], pero que en moitos casos é allea ao ámbito dos premios literarios, precisamente pola visión negativa que se ten deste tipo de libros desde a perspectiva do lector ilustrado que normalmente forma parte dos xurados que teñen que valorar os textos candidatos a gañar. Como é lóxico o concepto de “libro máis vendido” como referente de realidade comercial no ámbito da imprenta e do mundo editorial vén de moito atrás, pero como carimbo técnico a expresión comezou a ser de uso frecuente ao redor de 1920 en Inglaterra e Norteamérica e posteriormente noutros países, para designar os libros máis vendidos”.

mobilizam um espaço literário expressivo para o escritor, especialmente, em seu território de produção. Em consequência dessa força cultural e social que movimentam, os prêmios literários contribuem para a canonização de obras e de escritores (Tarrío Varela, 2013: 17).

Ao funcionar como um legitimador do discurso artístico, os prêmios literários têm contribuído para a formação de um cânone. Essa funcionalidade, embora enalteça, ainda mais, a importância dessas premiações, também lhes acarreta questionamentos. A razão desse impasse está na problemática instaurada pela noção de cânone, uma vez que o termo requer uma justificativa para a consagração eterna de um objeto artístico. Essa argumentação não é fácil, como bem sintetiza o crítico brasileiro João Alexandre Barbosa (2003: 77): “Dentre as questões mais difíceis que cercam a teoria literária está aquela de indagar sobre a perenidade das obras literárias. [ . . . ] Por que relemos certas obras e por que estas obras oferecem elementos novos à consideração?”.

A modo de exemplificação, pode-se ilustrar essa discussão pela própria disciplina que ampara este estudo. Como já apresentamos, uma das principais críticas à Literatura Comparada, sobretudo em sua primeira fase, foi o unilateralismo e o imperialismo na escolha das “melhores” obras para justificar a supremacia e a influência de uma literatura sobre a outra. Nesse caso, a seleção dos melhores considerou as literaturas nacionais representadas por potências mundiais como a França, por exemplo. Esse paradigma foi visto como excludente e colocou em pauta a necessidade de revisão dos estudos comparatistas.

Em uma perspectiva similar, agora centrada diretamente na constituição de um cânone, destaca-se a repercussão negativa que provocou Harold Bloom com a publicação do livro *The Western Canon* (1994)<sup>20</sup>. Em termos gerais, a ousadia do crítico já se introduz no próprio título: ele não apresenta um cânone em específico, mas “todo” o cânone ocidental. No entanto, como é sabido, o *corpus* estabelecido nesse livro restringe-se a um determinado lócus onde sobressai Shakespeare. Inclusive, o próprio Bloom reconhece o subjetivismo na escolha dos escritores inesquecíveis ao admitir que (1994, 2010: 33):

<sup>20</sup> Traduzido ao português, em 2010, com o seguinte título: *O cânone ocidental*.

O Cânone, palavra religiosa em suas origens, tornou-se uma escolha entre textos que lutam uns com os outros pela sobrevivência, quer se interprete a escolha como sendo feita por grupos sociais dominantes, instituições de educação, tradições de crítica, ou, como eu faço, por autores que vieram depois e se sentem escolhidos por determinadas figuras ancestrais.

Ora, a delimitação do “eu” expõe a perspectiva subjetiva na elaboração do cânone, seja por critérios nacionalistas, seja pelo ponto de vista de uma determinada autoridade literária, como o critério de influência, enfoque do professor norte-americano. Esse subjetivismo tem fomentado a necessidade imperativa na revisão do cânone literário bem como dos critérios estipulados para legitimá-lo. Tal empenho tem sido visualizado nas tendências atuais do campo de análise dos textos artísticos, como na hodierna vertente da Literatura Comparada, nos Estudos Culturais, na Crítica Feminista, entre outros<sup>21</sup>. Como essa questão é ampla e complexa, extrapola os objetivos deste trabalho. Aqui só nos interessa pontuar que o questionamento do cânone tradicional tem sido discutido a partir de um enfoque amplo, já que como salienta Pedro Cerrillo (2010d: 93), com base nas reflexões de Ponzuelo Yvancos: “La historia de la literatura nos demuestra que los criterios por los que una obra o un autor son considerados <<canónicos>> no siempre han sido objetivos y neutrales”.

Diante do exposto, conclui-se que os critérios de canonização, sejam eles quais forem, não estão isentos de julgamentos. Tal problemática, de um certo modo, alivia a cobrança de correção, extrema, das obras escolhidas como as melhores, por parte das instâncias de premiação, já que, ao que tudo indica, o campo acadêmico também comete deslizes.

Quanto aos prêmios literários especificamente, sendo estes também um impulsionador de avaliação estética, eles estão suscetíveis a erros e a acertos. Para concluir essa discussão, apresentamos a perspectiva de Carlos Reis (1995, 2013: 27):

Sem dúvida, a História está cheia de erros, no que se refere a consagrações. Mas nos limites do provável, se um júri tem

---

<sup>21</sup> Como ferrenho defensor do estudo intrínseco da obra literária, Harold Bloom tem desprezado esses enfoques nos estudos literários e os taxa de (2010: 33): “feministas, afrocentristas, marxistas, neo-historicistas foucaultistas ou desconstrutores – de todos que descrevi como membros da Escola do Ressentimento”.

qualidade, uma consagração significa alguma coisa – essa alguma coisa que importa é confiança em nós mesmos. Isso não quer dizer, obviamente, que a atribuição de prêmios literários não deva ser relativizada, tendo-se em conta não apenas equívocos e lacunas como os que ficaram apontados, mas também a possibilidade de se verificarem, na esfera dos júris e dos seus critérios de ação, interferências esvaziadas de sentido verdadeiramente estético-literário.

### **I. 3. Os prêmios literários na Literatura Infantil e Juvenil. Brasil e Galícia**

No que se refere a esta tematização, vimos que, os prêmios literários – assim como a crítica e a academia – estão tradicionalmente ligados à institucionalização do fenômeno literário, uma vez que eles têm desempenhado um papel relevante na legitimação desse campo de estudo. Na Literatura Infantil e Juvenil, por sua vez, embora tal instância exerça a mesma função, os prêmios literários estabelecem uma repercussão basilar para a constituição e para a representatividade estética dessa produção, como veremos a partir de agora.

No tema em debate, uma das diferenciações mais perceptíveis entre a literatura para adultos e a literatura para crianças e jovens está na tardia introdução dos prêmios literários neste último sistema. Enquanto naquela, os galardões literários, como gratificação de um bom resultado artístico, estão em vigor desde a Antiguidade (Carlos Reis, 1995, 2013; Tarrío Varela, 2013), nesta última, eles só serão introduzidos na segunda metade do século XX.

De modo geral, essa incorporação tardia está relacionada com o desprestígio da Literatura Infantil e Juvenil no cenário artístico, especificamente, pelo cariz pedagógico que predominou, e ainda está presente, nesse acervo literário. Tal emblema, consequentemente, contribuiu para colocar em xeque a sua relevância estética. Durante os séculos XVIII e XIX, essa produção não foi considerada como digna de estudo e menos ainda de estar apta a receber láureas de atestado artístico. Assim sendo:

[ . . . ] a literatura infantil e juvenil, como manifestação tardia, só passa a ser contemplada com grandes prêmios internacionais, a



partir da segunda metade do século XX. Para isso, concorrem fatores socioculturais (o espaço privilegiado atribuído à criança e ao jovem), estéticos (a valorização da linguagem como fazer artístico) e mercadológicos (o aumento da produção, da circulação e do consumo do objeto livro) (Aguilar, Turchi e Penteado, 2013: 39).

Nesse estudo específico sobre os principais galardões internacionais da literatura em questão, “Prêmios Hans Christian Andersen e Astrid Lindgren Memorial Award (ALMA)”<sup>22</sup>, as pesquisadoras salientam que o aparecimento dos mesmos está relacionado com uma mudança de paradigma: a valorização da literatura para crianças e jovens no cenário mundial. Em vista disso, pode-se afirmar que eles reúnem um duplo reconhecimento artístico: por um lado, o escritor; pelo outro, o próprio sistema em questão. Essa dupla perspectiva está presente em ambos, mas com um matiz diferenciado.

O *Prêmio Hans Christian Andersen* é a principal láurea literária da produção infantil e juvenil. Ele é concedido, a cada dois anos, pelo International Board on Books for Young People (IBBY) e apresenta duas categorias: prêmio do autor (desde 1956) e prêmio do ilustrador (desde 1966). Os artistas premiados recebem uma medalha de ouro e garantem uma projeção artística inestimável nesse âmbito, posto que, seu efeito é similar ao prêmio Nobel da literatura institucionalizada, sendo considerado, inclusive, como o pequeno Nobel<sup>23</sup>.

Além de responsável por essa láurea, o IBBY é uma instituição fundamental na projeção mundial da Literatura Infantil e Juvenil e está afiliada à UNESCO<sup>24</sup>. Para garantir essa ampla repercussão, a associação incorpora entidades de vários territórios nacionais. Essa expansão territorial confere maior projeção do trabalho realizado pela entidade e coloca em evidência que o prêmio de melhor escritor e/ou melhor ilustrador

---

<sup>22</sup> Que forma parte do livro *Premios literarios e de ilustración na LIX* (Roig, Soto, Neira: 2013), uma publicação da Red LIJMI, onde são abordados a repercussão e o efeito dos prêmios literários na produção artística para crianças e jovens no marco Ibérico e Ibero-americano. As discussões apresentadas em cada literatura nacional contribuíram para o desenvolvimento deste subcapítulo, principalmente, por oferecer uma visão panorâmica dos territórios abarcados.

<sup>23</sup> Cabe destacar que enquanto o prêmio Nobel data de 1901, o Prêmio Hans Christian Andersen só é convocado em 1956.

<sup>24</sup> United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1946).

não é o único objetivo das entidades que colaboram com o IBBY. No entanto, ela não está livre de críticas.

No estudo citado nas linhas anteriores, as pesquisadoras reconhecem que, ao longo de sua trajetória, a instituição não manteve uma equidade territorial na concessão de prêmios e explicitam que (2013: 41): “Seguramente, contingências do mercado editorial interferem nas premiações e, ratificando o panorama constatado, alimentam ainda mais as diferenças existentes, reforçando os mais fortes”.

Tal aspecto, certamente, prejudica a ruptura de fronteiras geográficas e socioculturais, principalmente de literaturas que não estão no centro literário (ou político). Assim como salientaram Aguiar, Turchi e Penteado (2013: 50), esse fator também foi acentuado no discurso de Ana Maria Machado, uma premiada à margem do centro:

[. . .]. Com o prestígio de um prêmio assim, esperamos quebrar as cadeias e barreiras que nos mantêm trancados numa prisão: o gueto de escrever em português e de expressar o ponto de vista de uma cultura marginal e ignorada. Apresentar-me como representante da cultura brasileira significa, na melhor das hipóteses, ser vista as luzes do exotismo ou ser paternalizada, de cima, numa atitude superior e condescendente. Pode ser que um prêmio como o Andersen constitua um caminho para escapar desses preconceitos, e permita que eu seja considerada pelo que meu trabalho vale, seja qual for esse valor, lado a lado com outros autores do mundo (Machado, 2001: 103-104).

Sem dúvida, como destaca a escritora brasileira, um dos efeitos centrais dos prêmios literários, especialmente os de selo internacional, é permitir uma projeção artística sem barreiras, sejam estas de qualquer natureza.

Outro galardão igualmente importante nesse âmbito é o *Prêmio Memorial Astrid Lindgren* (ALMA), concedido anualmente pelo governo Sueco, desde 2002. O prêmio oferece uma gratificação de cinco milhões de coroas suecas e pode ser atribuído a: um escritor, um ilustrador ou ainda a uma entidade que se destaque como formadora de leitores para o público infantojuvenil. Ao contemplar essa última categoria, o Prêmio ALMA deixa de manifesto que o galardão gratifica duas facetas relevantes dos envolvidos com a Literatura Infantil e Juvenil: destacar os trabalhos artísticos de cariz estético e contribuir para instrução de leitores em formação.



Em relação à distribuição desse prêmio, Aguiar, Turchi e Penteadó salientam que (2013: 42):

Com menor tradição, o Prêmio ALMA tem sido distribuído de forma mais igualitária do ponto de vista global, contemplando variados países distantes entre si, o que denota sua sensibilidade para a presença de diferentes culturas e mercados, na internacionalização do livro infantil e juvenil.

Embora destaquem essa distinção do prêmio ALMA, as pesquisadoras reconhecem que tanto este quanto o *Hans Christian Andersen* cumprem um papel fulcral para a validação estética da produção artística para crianças e jovens e para a projeção internacional dos artistas galardoados com essas láureas. Além disso, se nos restringimos à característica de cada prêmio, percebemos que o mais antigo oferece uma projeção artística notável para o escritor e/ou o ilustrador, enquanto o mais novo busca abarcar as duas facetas dessa produção: arte e formação de leitores.

Note-se, entretanto, conforme ficou já sugerido, ser o prêmio uma extensão da instituição que o concede. Sendo assim, pode-se destacar também o empenho do IBBY em prol da formação de leitores. Por outras palavras: as duas instâncias estão envolvidas com a dupla faceta dessa literatura - o incentivo à literatura de qualidade estética com a criação de políticas de leitura que viabilizem o acesso de obras literárias para o público em potencial. Ou seja, como já acentuamos na introdução deste estudo, o leitor é uma instância capital nesse sistema artístico. Essa dupla perspectiva também é visualizada nas literaturas nacionais em comparação neste trabalho.

No Brasil e na Galícia, os prêmios literários destinados à produção infantojuvenil seguem uma diretriz similar ao dos galardões internacionais apresentados, pensando aqui no propósito das convocatórias; sem embargo, eles atendem à particularidade de cada literatura em seus respectivos espaços de produção<sup>25</sup>.

No tocante a uma produção literária de destaque estético, o sistema literário infantil e juvenil brasileiro está marcado por uma estabilidade tardia, em relação às

---

<sup>25</sup> Nesse momento, não focalizaremos, com profundidade, esse tema, já que acrescentamos uma discussão mais abrangente das literaturas estudadas nos capítulos III e IV, dando atenção para a Literatura Juvenil brasileira e a galega, objeto central desta pesquisa.

produções artísticas para crianças e jovens tidas de maior tradição, como a francesa, por exemplo.

Em sua historiografia literária é acentuado que, embora o século XIX já contemplasse obras para o público infantojuvenil, esse acervo foi catalogado como não característico de uma literatura nacional representativa já que, além de incorporar obras do continente europeu, via tradução ou adaptação, também contemplava um acervo pedagógico e cívico-moralizante, voltado especialmente para constituição de obras de leituras para o âmbito escolar (Lajolo e Zilberman, 1984; 1987). Nesse quadro, muitos estudiosos coincidem em afirmar que a efetiva origem de uma literatura para crianças e jovens no País se deu com o projeto estético desenvolvido por Monteiro Lobato na primeira metade do século XX.

Tendo como base esse contexto nacional, em um artigo específico sobre os prêmios literários nessa literatura, “Atestado de maioridade: prêmios para a Literatura Infantil e Juvenil brasileira”, Ceccantini e Valente salientam que (2013b: 261):

É significativo que prêmios para obras da literatura infantil e juvenil brasileira só venham a ser concedidos com regularidade a partir do final dos anos 1950, uma vez que, no caso brasileiro, só é possível pensar a literatura infantil e juvenil como um subsistema literário efetivamente estabelecido com o advento do “furacão” Monteiro Lobato (1882-1948) e a publicação de sua obra para crianças e jovens, que vai do início dos anos 1920 ao final dos anos 1940. Nos anos 1950, como apontam com muita pertinência Zilberman e Lajolo (1986: 9-10): “o gênero infantil, consolidado, reflete a modernização social do País e a fidelidade de um público já bastante expressivo.” É então que se verificam as condições propícias para que venham a nascer prêmios literários voltados à produção de livros infantis e juvenis.

Ou seja, como já sugere o próprio título do artigo, para os pesquisadores brasileiros a concessão de prêmios literários nessa produção só começa a vigorar com a estabilidade desse sistema literário e, de certo modo, com a comprovação de sua atuação no campo artístico, como certificou a literatura de Monteiro Lobato, criador do *Sítio do Picapau Amarelo*. E de fato, essa tese é comprovada pela ausência de galardões específicos nessa produção antes da década de 1950. Em consequência disso, apenas na segunda metade do século XX surgiram as principais instâncias que se involucram em

conceder prêmios literários na categoria infantil e juvenil, a saber, a Câmara Brasileira do Livro (CBL), em 1959; a Associação Paulista de Críticos de Arte (APCA), em 1973 e a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), em 1974. Cabe ressaltar que há outros galardões nesse âmbito, contudo “as três instituições destacadas são aquelas que, no campo da Literatura Infantil e Juvenil brasileira, alcançaram maior longevidade e têm conferido prêmios de maneira mais regular e com maior repercussão” (Ceccantini e Valente, 2013: 261)<sup>26</sup>.

Com a concessão desses prêmios literários, a Literatura Infantil e Juvenil no País atinge uma projeção artística não visualizada até o momento em diversas frentes - incentivo ao desenvolvimento de uma literatura de cunho estético; projeção e ingresso de escritores específicos nesse âmbito; fortalecimento de acervo literário de referência etc. Tais fatores incidem no papel decisivo das premiações literárias como uma instância que contribui para a canonização de obras e de escritores, já que, diferentemente da literatura para adultos, a literatura para crianças e jovens não conta com uma tradição de legitimação artística, sobretudo no âmbito acadêmico.

Além de contribuir para a afirmação do sistema literário infantil e juvenil, Ceccantini e Valente (2013: 275) destacam que tais instituições também se empenham na configuração de políticas de leitura para auxiliar um campo deficitário do território brasileiro, a saber, a formação de leitores, papel desempenhado especialmente pela FNLIJ.

Diante desse quadro, entende-se que os prêmios literários da Literatura Infantil e Juvenil brasileira assumem uma função para além de consagrar e projetar uma obra ou um escritor. Em outras palavras, esses galardões e as instituições que os representam desempenham um papel categórico tanto na legitimação artística dessa literatura, bem como no empenho em contribuir na formação de leitores, problema anacrônico no País.

Isso não quer dizer que, contudo, os prêmios literários desse âmbito estão isentos de equívocos ou até mesmo pautados somente em critérios estéticos na seleção dos ganhadores. Ao contrário. Como qualquer instância de premiação, nesse campo também se visualiza uma forte tendência mercadológica, sobretudo, para atender o

---

<sup>26</sup> Sobre as especificidades dos prêmios concedidos por essas instituições e de outros no âmbito em questão, leia-se o esclarecedor artigo de João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente, incluído em Roig, Soto, Neira (2013: 259-276).

mercado escolar. A esse respeito, prêmios literários e mercado, os pesquisadores brasileiros destacam que:

[. . . ], ainda que não possamos creditar ao mercado, inocentemente, as melhores das intenções, temos de observar que os espaços de premiação colocam lado a lado figurações do capital, da crítica, da arte e da leitura em um espaço simbólico propício a discussões de maior envergadura. Das convergências e divergências possíveis desse encontro esperam-se, como muitas vezes têm sido implementadas, ações criativas e eficazes que consigam, de uma forma ou de outra, colocar os melhores livros nas mãos de crianças e jovens em vias de se tornarem nossos leitores do futuro e, principalmente, do presente (Ceccantini e Valente, 2013: 275).

Como evidencia o posicionamento dos professores, pensar na repercussão dos prêmios literários na Literatura Infantil e Juvenil brasileira é conciliar dois projetos: valorização da obra literária bem como a do leitor em formação.

Essa dupla faceta do âmbito brasileiro, também é visualizada nos prêmios literários convocados no território galego, porém, por um caminho diferente do percurso brasileiro.

A evolução literária da produção para infância e juventude na Galícia está marcada por um intenso percurso de construção e reconstrução de seu estabelecimento como sistema literário. Essa circunstância de reinício relaciona-se com o específico processo sociocultural e histórico do território galego cujo espaço foi condicionado – imperativamente – pelo arduo projeto político do Estado Espanhol como a imposição de uma unidade linguística e cultural em todo o território da península ibérica, excluindo Portugal. Nesse quadro de prescrição, embora os primeiros textos destinados ao público infantil circulem desde o início do século XX, a formação de um acervo projetado para constituição da literatura infantojuvenil galega só se inicia na segunda metade do século XX, entre 1950 e 1980 (Roig Rechou, 2002a).

Nesse estágio inicial, entre outros fatores<sup>27</sup>, foi decisiva a inserção de certames literários como impulsionadores de um acervo ficcional destinado ao público infantil,

---

<sup>27</sup> Cabe destacar que neste momento só focalizaremos a função dos prêmios literários na constituição e na consolidação do sistema literário infantil e juvenil galego. Acrescentamos, também, que uma

como o empenho levado a cabo pela Associação Cultural O Facho (1963). Inserida em um contexto categórico de reivindicação da identidade galega, o fomento ao desenvolvimento da produção textual artística para os primeiros leitores integrou um dos projetos nacionais da instituição. Com tal finalidade, foram colocadas em vigor duas categorias de premiação: o *Concurso Nacional de Contos Infantís “O Facho”*, em 1968, e o *Concurso Nacional de Teatro Infantil “O Facho”*, em 1973.

Em um artigo específico sobre o tema em debate, “Os premios literarios e de ilustración na Literatura Infantil e Xuvenil galega” (2013: 153-179)<sup>28</sup>, Blanca-Ana Roig Rechou e Isabel Soto destacaram o pioneirismo desses concursos literários e ressaltaram que eles contribuíram para composição inicial desse sistema, especialmente por colocar em evidência o trabalho artístico de Carlos Casares, atualmente considerado um escritor clássico. Essa recepção favorável dos certames literários protagonizados pelo O Facho, seguramente, indicou um projeto promissor para o fortalecimento do acervo literário para crianças e jovens.

Na periodização da Literatura Infantil e Juvenil galega, as décadas de 1980 e 1990 marcam uma fase crucial, pois é nesse período que ocorre sua consolidação enquanto sistema literário. Embora essa condição de estabilidade tenha sido proporcionada por um conjunto de elementos, percebe-se, no entanto, que um deles incidiu fortemente, quer seja: a inserção da língua galega no sistema educativo, como destacou Roig em muitos trabalhos nos quais se dedicou a analisar o desenvolvimento dessa literatura<sup>29</sup>.

A introdução dessa política educacional repercutiu diretamente na busca de uma solução efetiva para a problemática que vigorava até a década de 1980 nesse âmbito: a escassez de obras literárias<sup>30</sup>. Diante dessa situação emergencial, um conjunto de editoras recuperou o projeto pioneiro da Associação Cultural O Facho, visto que: “unha das accións recorrentes por parte das editoriais foi a convocatória de premios, xa que

---

discussão mais abrangente das literaturas estudadas será desenvolvida no capítulo II e III, dando atenção para a Literatura Juvenil brasileira e a galega, objeto central desta pesquisa.

<sup>28</sup> Onde discutem o fulcral papel dos prêmios literários na Literatura Infantil e Juvenil galega.

<sup>29</sup> Ver Bibliografia passiva.

<sup>30</sup> Como ilustração, cabe destacar que a produção narrativa de Literatura Infantil e Juvenil galega, de 1950 a 1980, restringiu-se a 29 obras, como mostraram Fernández e Ferreira em Roig (coord. , 2013: 83).

lles permitían conseguir obras de calidade para conformar un catálogo destinado aos mediadores, sobre todo aos docentes, e cubrir así as necesidades emerxentes” (Roig e Soto, 2013: 157).

Essa particularização política e cultural da Galícia acentua a categórica funcionalidade dos prêmios literários nessa literatura. Sua ação não se restringe à aprovação do melhor escritor, mas também, à constituição de um acervo literário específico e de qualidade para crianças e jovens galegos. Dentre as editoras galegas que convocaram prêmios literários dessa importância destacam-se: a Galaxia, responsável, junto à Editorial SM, pelo *Premio O Barco de Vapor* (1984) e a Edicións Xerais de Galícia, com o *Premio Merlín de Literatura Infantil* (1986). Cabe salientar que outras editoras também seguiram o mesmo itinerário, contudo, essas duas são eminentes nesse cenário<sup>31</sup>, sobretudo, o já clássico *Prêmio Merlín*.

Como resultado, são muitos os pesquisadores que avaliam favoravelmente essa estratégia de fomento do campo editorial, pois, mesmo vinculado diretamente ao setor mercadológico, já que na Galícia tais certames são liderados por editoriais, seu benefício é maior, como conclui Roig e Soto (2013: 154):

Deixando a um lado as controversias, nas literaturas emerxentes, como a LIX galega, os premios literarios tiveron unha importancia fundamental en termos de visibilidade, conformación como sistema literario e canonización de obras e autores, pois animaron os creadores a escribir para os máis novos e a probar sorte nas distintas convocatorias postas en marcha ao longo da súa historia. Tales galardóns ofrecían, ademais das aceptábeis contías económicas, a posibilidade de publicación e difusión da obra no país e fora del, e tamén, en moitos casos, a atención da crítica e da academia, no caso das obras seren xulgadas por comisións de prestixio.

Diferentemente do brasileiro, no sistema literário galego os prêmios literários foram cruciais não só para a valorização estética de uma literatura nacional, mas também para a própria formação de um acervo. Outra diferenciação entre os sistemas cotejados, no que se refere às instâncias de premiação, é a presença de duas categorias de galardões no âmbito galego, fator que não ocorre no sistema brasileiro.

<sup>31</sup> Estas breves indicações sobre os prêmios literários convocados por editoras que incidiram no território galego podem ser ampliadas a partir do artigo de Roig e Soto (2013: 153-178).



Considerada a particularidade sociocultural da Galícia, – um território onde coexistem diferentes línguas em um mesmo Estado – essa condição vai incidir em uma especificação: dois modelos de prêmios literários (um convocado pela comunidade histórica galega e outro pelo Estado Espanhol). O primeiro, como já apresentamos, tem uma incidência direta na formação e na consolidação de uma produção literária específica para o público infantojuvenil galego. O segundo, em contrapartida, abrange todas as literaturas, consideradas nacionais, para crianças e jovens. Nesse caso, podemos aproximar o efeito desses últimos galardões com o proporcionado pelos prêmios internacionais desse âmbito (especialmente ao *Hans Christian Andersen*), como deixa transparecer as palavras de Agustín Fernández Paz (1999: 60):

Tamén é importante recoñecer o papel difusor que tiveron, e seguen a ter, os prêmios literarios. Ben sei que un premio, en principio, non ten por que levar aparelhada unha garantía de calidade; e sei tamén que son moitas as obras relevantes que non contan con premio ningún. Pero no noso caso, ademais de contribuir a publicitar obras e autores, como ocorre en calquera cultura normalizada, teñen ademais unha dimensión normalizadora, como é a de darlle unha repercusión social a unha obra escrita en galego. Isto, nunha sociedade coma a nosa, onde aínda se dá unha desvalorización do propio e unha certa sacralización do que vén de fora, cobra unha especial relevancia se se trata de premios de ámbito estatal – como o Nacional de Literatura, o Lazarillo ou o Edebé-, onde os libros galegos compiten em pé de igualdade cos de outras linguas do Estado.

Não deixa de ser significativo que as palavras desse escritor galego, considerado já um clássico contemporâneo (Roig 2008a), aproximam-se da ressalva feita pela escritora brasileira, apresentada nas linhas anteriores. Para Fernández Paz, a projeção de um autor galego em todo o território espanhol, repercute na visibilidade dessa cultura não só dentro Estado Espanhol, mas também fora dele. Ou seja, assim como Ana Maria Machado, Agustín Fernández Paz também destaca a importância social, de igualdade artística, que pode possibilitar uma láurea internacional quando concedida a um escritor marginalizado.

Como os prêmios convocados para receber obras escritas em todas as línguas do Estado Espanhol constituem a base de seleção para a composição das narrativas juvenis galegas deste estudo, eles serão comentados no quinto capítulo, “O *corpus*”. Nesse

momento só nos interessa apresentá-los: *Premio Lazarillo*, 1958; *Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil*, 1978; *Premio Ala Delta de Literatura Infantil*, em 1989; *Premio Edebé*, em 1992 e *Premio Abril de Narrativa para jóvenes*, em 1998.

Por fechar essa discussão, queremos destacar que embora os prêmios literários da literatura para crianças e jovens no Brasil e na Galícia estejam condicionados pela particularidade de cada âmbito de produção, no geral eles assumem uma funcionalidade similar: conciliar o incentivo de uma literatura nacional, de qualidade estética, com o desenvolvimento de políticas de leitura literária. No caso do território brasileiro, busca-se formar um número expressivo de leitores e no caso galego, há a contribuição para a formação de um imaginário nacional, já que os prêmios contribuíram para a formação de um acervo de literatura galega, em âmbito estatal, em razão de as obras galegas competirem com obras de todos os âmbitos linguísticos que formam o Estado Espanhol, no tangente aos prêmios nacionais.

Foram estas considerações que nos levaram a selecionar dez obras galardoadas no Brasil, contempladas com *Prêmio FNLIJ Orígenes Lessa – O Melhor para o Jovem*, e dez galegas que mereceram galardões nacionais, ou seja, prêmios destinados a gratificar as melhores narrativas juvenis, de todos os âmbitos linguísticos, do Estado Espanhol, pois, considerando o papel fulcral que assumem os prêmios literários na legitimação institucional da Literatura Infantil e Juvenil no Brasil e na Galícia, acreditamos que a incorporação de narrativas juvenis premiadas constitui-se como um recurso de seleção significativa para garantir um *corpus* representativo.



# II.

## A LITERATURA JUVENIL BRASILEIRA

---





No Brasil, o surgimento de uma literatura específica para o público juvenil ocorre na segunda metade do século XX e está estreitamente vinculado ao estágio de desenvolvimento do sistema literário para crianças e jovens no País nesse momento<sup>32</sup>. Reconhecido como uma fase crucial para sua consolidação, o quarto período historiográfico dessa produção literária<sup>33</sup> expande seu campo de atuação em duas vertentes: 1) por um lado, serve ao abastecimento do mercado editorial; 2) por outro, busca uma renovação estética de seu acervo. Tal duplicidade, como discutiremos a partir deste momento, está representada no desenvolvimento e na caracterização da Literatura Juvenil do País.

## **II. 1. A formação de um acervo ficcional para jovens no Brasil.**

### **Coleções, sob medida, para leitores juvenis**

Desde seu início, a formação e o desenvolvimento da produção literária para crianças e jovens estão relacionados com as decisões institucionais do sistema de ensino educacional. No decorrer das décadas de 1960 e 1970, esse vínculo ganha um novo estímulo pela preocupação com a habilidade de leitura da população brasileira e pela fixação de uma lei educacional, Lei nº 5. 692 de 1971, que postula a incorporação do texto literário no currículo escolar, dando ênfase para a leitura de autores nacionais (Coelho, 1985, 1991). Tais elementos serviram ao fortalecimento de uma parceria eficiente nessa produção literária, quer seja, a mediação escolar:

---

<sup>32</sup> Sendo as décadas de 1960 e 1970 cruciais para a delimitação da Literatura Juvenil no Brasil, neste capítulo, apresentamos uma breve contextualização, histórico-literária, desse período.

<sup>33</sup> Neste trabalho, seguimos o percurso histórico da Literatura Infantil e Juvenil brasileira sistematizado por Marisa Lajolo e Regina Zilberman na obra *Literatura infantil brasileira: história & histórias* (1984, 1987). Nesse livro, as teóricas subdividem a trajetória histórica dessa produção em quatro períodos: 1º) de 1890 a 1920, caracterizado como uma fase inicial e marcada, especialmente, por uma produção instrutiva e patriótica; 2º) de 1920 a 1945, período delimitado pelo singular projeto estético de Monteiro Lobato; 3º) de 1945 a 1965, período caracterizado pela especialização de escritores no âmbito, mas com uma produção literária de pouca qualidade estética e 4º) de 1965 até, aproximadamente, 1980, período de expansão mercadológica e de renovação estética.

Vários indícios parecem confirmar que a literatura infantil brasileira mais recente incorporou em diferentes níveis sua destinação pedagógica. No nível externo – o de sua circulação – ela se beneficia da legislação que recomenda sua adoção: seu acervo é divulgado diretamente nas escolas, seu *marketing* visa diretamente o professor e já se tornou familiar, na sala de aula, a figura de um autor visitante que discute com os alunos os textos seus previamente adotados naquela classe.

[. . .] Prossegue, também, a utilização frequente da escola como espaço ficcional (Zilberman e Lajolo, 1993: 174).

Essa garantia de circulação mercadológica, impulsionada pelo apoio financeiro e legislativo oferecido pelo Estado, repercute na aceleração de uma profissionalização de escritores no ramo, bem como no interesse editorial pelo lançamento de coleções específicas para o público em idade escolar. E é neste contexto que se inicia uma produção literária específica para a juventude.

Do material consultado para a elaboração deste capítulo<sup>34</sup>, alguns estudiosos indicaram que o nascimento da Literatura Juvenil no Brasil está relacionado com a criação de coleções voltadas, especificamente, para o público jovem. Esse aceno foi dado inicialmente por Fúlvia Rosemberg:

Sabemos que a literatura nacional para adolescentes é recente, seu grande impulso coincidindo, provavelmente (por falta de estudos históricos), com o aparecimento da fase nacional da coleção Jovens do Mundo Todo (Editora Brasiliense, São Paulo) (Rosemberg, 1984: 46).

Como indica a pesquisadora, no momento de publicação de seu livro (década de 1980), no Brasil, ainda não havia uma preocupação com o estudo específico de uma literatura para a juventude<sup>35</sup>. Essa ausência investigativa, contudo, não repercute no setor editorial. Ao contrário. Nesse âmbito, esse recente público não passou despercebido:

<sup>34</sup> No Brasil, até o período da realização desta pesquisa, ainda não foi publicado um estudo abrangente sobre a Literatura Juvenil brasileira.

<sup>35</sup> A publicação de obras sobre a especificidade da Literatura Juvenil, como centro de estudo, começa no início do século XXI. Nas décadas de 1980 e 1990, poucos teóricos apresentaram alguma referência à particularidade da produção literária para o público juvenil.

Em 1960, vendo a necessidade de se publicar livros voltados diretamente para o público jovem, Danda Prado resolveu criar a coleção Jovens do Mundo Todo na Editora Brasiliense. A intenção era trazer aos leitores brasileiros livros do mundo inteiro que falavam ao público jovem que carecia de publicações específicas para sua idade (informações retiradas do blog Lista de Livros)<sup>36</sup>.

Com o lançamento dessa coleção, a Editora Brasiliense deixa em evidência a necessidade de suprir um mercado potencial não explorado no País ainda, ou seja, os leitores juvenis. Aqui cabe recordar que a especificação do público juvenil se inicia na década de 1950; neste caso, em 1960, a editora Brasiliense já percebe o desenvolvimento de uma produção literária promissora para esse setor editorial e coloca no mercado, conseqüentemente, a coleção Jovens do Mundo Todo. Essa nossa assertiva se confirma pelo delineamento de uma modificação na coleção posteriormente. Provavelmente, o êxito de vendas da coleção impulsionou um novo projeto editorial dez anos após seu lançamento, pois, “na década de 1970, a coleção perdeu um pouco de sua identidade original, deixando de lado os livros de autores internacionais, e voltando então sua atenção para livros inéditos de autores brasileiros”<sup>37</sup>. Essa nacionalização da coleção, na nossa interpretação, está relacionada com a conjuntura da produção nacional da Literatura Infantil e Juvenil nas décadas de 1960 a 1980, como o benefício oferecido pelo Estado para publicação de textos literários destinados à população escolar e, conectada a esse investimento, a profissionalização de escritores no ramo para atender ao mercado consumidor e editorial (Lajolo e Zilberman, 1984; 1987), conforme apresentamos nas linhas anteriores. Aproveitando tais incentivos, o novo empreendimento da coleção Jovens do Mundo Todo permanece por 15 anos, de 1970 a 1985, e restringe-se, exclusivamente, à publicação de narrativas juvenis nacionais.

A alta produtividade da coleção Jovens do Mundo Todo, 133 títulos no total, não refletiu, qualitativamente, na representatividade estética do acervo literário juvenil. Ao contrário. Pouquíssimas obras da coleção entraram para a historiografia literária dessa produção, por exemplo, alguns livros de Isa Silveira Leal, Odette de Barros Mott,

---

<sup>36</sup> Estas informações foram consultadas, no dia 24 de abril de 2015, no seguinte endereço eletrônico: <http://listasdelivros.blogspot.com.br/2011/10/colecao-jovens-do-mundo-todo-editora.html>

<sup>37</sup> Informações retiradas do blog Lista de Livros.

Carlos de Marigny e João Carlos Marinho<sup>38</sup>. Além disso, com exceção desse último autor, os três escritores restantes apresentaram uma inovação pontual para a evolução da literatura juvenil brasileira, quer seja, a incorporação do espaço urbano como elemento ficcional.

Até a década de 1950, a representatividade do espaço rural dominava a produção literária infantil brasileira. A ruptura desse cenário foi introduzida por Isa Silveira Leal<sup>39</sup> que, “desde o começo da década de 60, com sua série de Glorinhas, incorporou a vida urbana aos livros para o público jovem” (Lajolo e Zilberman, 1984; 1987: 137). Embora tenha sido pioneira na renovação desse elemento ficcional, a escritora ofereceu uma representação urbana idealizada e sem nenhum viés crítico. Nesse caso, a interrupção desse estilo ficou por conta de algumas obras de Odette de Barros Mott<sup>40</sup>.

Segundo Lajolo e Zilberman (1984, 1987: 139), com a publicação de *A rosa dos ventos* (1972)<sup>41</sup>, Mott inaugura um viés importante para a narrativa juvenil:

A partir desse livro, o submundo urbano de menores abandonados faz presente em muitas obras: na dicção coloquial carioca de *Lando das ruas* (1975), de Carlos de Marigny, no registro rápido e nervoso do dia a dia de meninos de rua em *Pivete* (1977), de Henry Correia de Araújo, no menino do morro que procura simbolicamente *A casa da madrinha* (1978), de Lygia Bojunga Nunes, na história de *Coisa de menino* (1979), de Eliane Ganem, ou no lirismo de *Os meninos da rua da Praia* (1979), de Sérgio Capparelli (Lajolo e Zilberman, 1984; 1987: 139)<sup>42</sup>.

<sup>38</sup> Cabe destacar que desses quatro escritores, somente João Carlos Marinho ofereceu um projeto literário estético consistente para a inovação da narrativa juvenil brasileira, como veremos mais adiante.

<sup>39</sup> Isa Silveira Leal ficou conhecida pela publicação da série Glorinha, a qual é constituída pelos seguintes títulos: *Glorinha e o Mar* (1962), *Glorinha, Bandeirante* (1964), *Glorinha e a Quermesse* (1965), *Glorinha Radioamadora* (1970) e *Glorinha e a Sereia* (1971), todos publicados pela coleção Jovens do Mundo Todo.

<sup>40</sup> Odette de Barros Mott foi uma das escritoras mais produtivas na coleção Jovens do Mundo Todo.

<sup>41</sup> Além desse livro, a autora publicou mais duas obras que retratam o mundo urbano marginalizado, quer sejam: *Aventuras do escoteiro Bila* (1964) e *Justino, o retirante* (1970). As três narrativas foram publicadas pela coleção Jovens do Mundo Todo.

<sup>42</sup> Destas obras, somente o livro *Lando das ruas* pertence à coleção Jovens do Mundo Todo.

Além de introduzir uma temática pouco explorada nessa produção ficcional, Mott também tem sido reconhecida como uma das iniciadoras de uma ficção específica para jovens, como reconhecem alguns estudos recentes sobre a escritora, por exemplo, o da pesquisadora Alice Áurea Penteado Martha (2014: 80):

O reconhecimento do pendor utilitarista da produção de Odette de Barros Mott não invalida, entretanto, aspectos inovadores da narrativa e tampouco desmerece a importância da escritora como uma das precursoras do subsistema literário, cujas obras, ao privilegiarem personagens que padecem toda sorte de injustiças e sofrimentos, originam a linha de denúncia na literatura juvenil brasileira.

Outra importante publicação incluída no catálogo da coleção Jovens do Mundo Todo é o livro *O gênio do crime*, publicado pela editora Brasiliense em 1969. Mas, como é a única obra de João Carlos Marinho editada nessa coleção, falaremos da representatividade estética das obras do escritor mais adiante.

Diante do exposto, pode-se concluir que a coleção Jovens do Mundo Todo teve importância apenas relativa para a notabilidade estética da literatura juvenil, pois, como vimos, o destaque de algumas de suas obras considerou somente a inovação de uma temática e não a introdução de escritores renomados nesse campo. Sendo assim, com exceção do autor de *O gênio do crime*, os demais escritores lançados pela coleção juvenil da Brasiliense serviram como fomentadores de um considerável sucesso de vendas no período. Nesse caso, sua importância histórica refere-se somente a seu pioneirismo nesse ramo, já que, provavelmente, essa é a primeira coleção juvenil brasileira. Cabe destacar que, além de Fúlvia Rosenberg (1984), Laura Sandroni (2013: 98) também reconhece que: “a existência de livros destinados à juventude é bastante recente, surge na década de 1960, no século passado, ao mesmo tempo em que a categoria “adolescente” era percebida em suas características”. Embora Sandroni não se refira explicitamente à coleção Jovens do Mundo Todo, certamente, sua referência remete a esse catálogo, uma vez que ele é o primeiro acervo destinado ao leitor juvenil no Brasil e teve seu início em 1960. Além desse pioneirismo editorial, outra funcionalidade desse trabalho da Brasiliense foi a abertura de um espaço editorial com finalidades similares, como o projeto lançado pela Ática.

Após três anos da nacionalização da coleção Jovens do Mundo Todo, é lançada no mercado editorial brasileiro a Série Vaga-Lume. Diferente da primeira, já em sua idealização composicional, a coleção juvenil da Ática delimita, claramente, seu espaço de consumo:

No final do ano de 1972, José Adolfo Granville Ponce, na época editor da coleção Ensaios, propôs ao proprietário da editora Ática, Anderson Fernando Dias, a ideia de criar uma coleção para o público jovem, visando o aproveitamento dos livros para a leitura nas escolas, numa proposta paradidática. Surgia assim, com a direção de Jiro Takahashi a consagrada Série Vaga-Lume. (informações retiradas do blog Lista de Livros)<sup>43</sup>.

Ao assumir a destinação escolar de suas obras, a Série Vaga-Lume (1973 -)<sup>44</sup> coloca em vigor um projeto editorial formativo tanto para os alunos quanto para os professores. Além da criação de histórias ficcionais atrativas, a editora também investe na elaboração de fichas de leitura para a compreensão textual da obra no espaço escolar. Como resultado desse empreendimento, a coleção conquista milhares de leitores e delimita seu perfil editorial: a adesão de um mercado consumidor. Dado esse estrondoso sucesso, a coleção não passou despercebida nem pelo crivo da crítica.

O interesse pelo estudo da Série Vaga-Lume contribuiu para a compreensão desse fenômeno. Um dos dados centrais da coleção é seu interesse por atender à demanda produtiva do período, como aponta o estudo do pesquisador Juvenal Zanchetta Junior:

A Série Vaga-Lume é emblemática nas últimas décadas (1970 e 1980). Desde o início dos anos 70, quando o Estado passou a incentivar e a investir na publicação de livros infantis e juvenis destinados às escolas públicas, houve grande estímulo à produção ficcional para jovens. [...] A coleção da editora Ática é um exemplo clássico do incremento da indústria de publicações para jovens (Zanchetta, 1995: 31-32).

<sup>43</sup> Estas informações foram consultadas, no dia 27 de abril de 2015, no seguinte endereço eletrônico: <http://listasdelivros.blogspot.com.br/2011/05/serie-vaga-lume-editora-atica-1973-xxxx.html>

<sup>44</sup> A Série Vaga-Lume ainda é editada no Brasil.



Esse atendimento ao mercado editorial e escolar, impulsionando uma aceleração produtiva, certamente colocou em voga a elaboração de um projeto literário simplificado. Sendo assim, não era interesse da coleção investir em escritores inovadores e preocupados com um *experimentalismo* estético, pois, seu objetivo primordial é introduzir histórias atrativas para o público escolar, visando à faixa etária dos adolescentes. Esse empenho, como apontou a pesquisa de Zanchetta, teve um resultado positivo: a receptividade da Série obteve êxito junto aos estudantes. Mas, embora apresente uma recepção literária positiva no circuito escolar, a Série Vaga-Lume não ofereceu uma composição ficcional representativa, como comprovaram alguns estudiosos sobre o tema.

O estudo da arquitetura formal e temática da coleção para jovens da editora Ática foi objeto de análise em um número considerável de pesquisas. As investigações feitas sobre a Série apontam a mesma avaliação artística: a baixa qualidade literária desse acervo. Dada essa recorrência, nesta pesquisa, destacamos dois trabalhos. O primeiro deles, que contou como uma divulgação considerável, foi o estudo de Sílvia Helena Simões Borelli, publicado em 1996. Nele, Borelli desvenda o processo editorial e estrutural da coleção juvenil da Ática:

[. . .] conectando necessidades de mercado e público receptor, condições de produção, divulgação, distribuição e *feeling* editorial. O objetivo é a veiculação de histórias simples, ágeis, rápidas na percepção e enfáticas na ação. Ação é a palavra-chave a partir da qual se estruturam as propostas literárias (apud Cruvinel, 2009: 32).

Além da simplicidade literária, o acervo juvenil em questão também servia como base formativa para o seu público potencial. Esse argumento foi demonstrado na pesquisa de Larissa Warzocha Fernandes Cruvinel (2009)<sup>45</sup>. Por meio de uma análise abrangente da coleção, englobando quatro décadas (de 1970 a 2000), a estudiosa identifica a recorrente intenção pedagógica desse acervo:

---

<sup>45</sup> Na tese de doutorado intitulada *Narrativas juvenis brasileiras: em busca da especificidade do gênero* (2009), Larissa Wardocha Fernandes Cruvinel atesta que as obras juvenis têm como paradigma o gênero *Bildungsroman*, principalmente, pela tendência formativa. Essa afirmativa foi comprovada tanto na Série Vaga-Lume quanto em obras juvenis que apresentam representatividade estética, como as finalistas do prêmio Jabuti, de 2006 a 2008. Essas obras são selecionadas pela Câmara Brasileira do Livro (CBL), na categoria “melhor livro juvenil”.

Ao longo da reflexão sobre a Série Vaga-Lume, foi possível observar que os conteúdos escolares e as lições morais assumem grande importância nas narrativas analisadas. Há um tom didático presente na voz narrativa, nos diálogos e na própria trajetória da personagem, que se presta a mostrar ao leitor os caminhos certos a serem seguidos (Cruvinel, 2009: 75).

Ressaltando-se a constante formal como a base da Série Vaga-Lume<sup>46</sup>, segundo apontaram as investigações, esse projeto reduziu tanto a singularidade quanto a importância estética dos escritores que publicaram nesse acervo.

Diante do exposto, assim como a coleção Jovens do Mundo Todo, a Série Vaga-Lume também não fomentou direta e significativamente a constituição de uma literatura de qualidade para o público jovem. A despeito desse resultado, ambas as coleções ocasionaram a inauguração de uma literatura para a juventude no País, pois, guardadas as especificidades de cada editora, percebe-se um projeto editorial comum em ambas: 1) atender a nova camada de leitores, o público jovem e 2) aproveitar o incentivo de políticas públicas para a promoção e compra de livros literários para os leitores em formação, principalmente, a oferta Estatal. O modelo estrutural e editorial posto em vigor por essas coleções, não empenhado na busca da excelência literária, marcou não só a origem da literatura juvenil no Brasil, mas também a sua desvalorização por parte da crítica.

Uma das primeiras teóricas brasileiras a lançar uma discussão quanto à motivação e ao percurso assumido pela literatura juvenil no País foi Marisa Lajolo (1994, 2001)<sup>47</sup>. Partindo do princípio da instabilidade do conceito de criança e de jovem (refere-se a delimitações sociais) e da influência desse conceito na construção da Literatura Infantil e Juvenil, Lajolo (1994, 2001: 24)<sup>48</sup> baliza que o delineamento de uma

<sup>46</sup> Considerando-se a intenção pedagógica da coleção, não julgamos interessante apresentar as obras que compõem a Série. À guisa de ilustração, destacamos dois escritores que participaram, assiduamente, dessa série literária: Maria José Dupré e Marcos Rey.

<sup>47</sup> Como já fora mencionado, até o momento, não há nenhuma obra historiográfica sobre a Literatura Juvenil no País. Das leituras realizadas para realizar a sistematização deste capítulo considerando os principais estudiosos da Literatura Infantil e Juvenil e outros trabalhos sobre essa modalidade literária no Brasil, Marisa Lajolo foi uma das primeiras a sistematizar uma avaliação sobre a produção editorial de obras juvenis no mercado.

<sup>48</sup> No que se refere à delimitação de Literatura Infantil e Juvenil deste estudo, já discutimos essa perspectiva e levamos em consideração a sistematização feita por Peter Hunt (1991).

ficção pensada para o público juvenil está delimitado pela construção social que se fez dessa faixa etária.

Segundo a pesquisadora, a distinção entre a criança e o jovem, no Brasil, é delimitada com base na divulgação de paradigmas norte-americanos da década de 1950. Nesse momento, começa a chegar ao País dois modelos sociais: 1) o protótipo de uma juventude transviada, modelo lançado por ídolos do meio artístico como o cinema e a música; e 2) o desejo de uma vida aparelhada por objetos eletrônicos. Essa confluência da noção de juventude com a emergência de uma sociedade de consumo foi decisiva para a criação de um novo mercado consumidor, quer seja, o público jovem. Esse contexto e, conseqüentemente, a modernização da produção industrial de mercadorias serão decisivos para o delineamento de uma produção ficcional para esse público-alvo, como atesta Marisa Lajolo:

É na esteira dessa especialização progressiva de mercadorias e de mercados que adquire nitidez maior a noção de *literatura juvenil*, e que se entende a dimensão sobretudo mercadológica dos livros voltados para jovens: qual é a *imagem de jovem* em circulação nos meios que consomem *literatura juvenil*? Entre os espelhos que refletem essa imagem, destacam-se os catálogos das editoras, as bibliografias, as resenhas, capas, orelhas e similares (Lajolo, 1994; 2001: 29).

Esse delineamento de um leitor juvenil, virtual, preconcebe uma arquitetura artística adequada à demanda mais visível desse público, a saber, o âmbito escolar e seus protagonistas como o professor e o aluno. Para confirmar sua proposição, Lajolo delinea a intenção de alguns catálogos juvenis como o da editora Moderna e o da Melhoramentos<sup>49</sup>. Nessa análise, confirma-se a projeção de um leitor escolar, modelar, ou seja, aquele que precisa ser instruído e encorajado à leitura, podendo, por meio desse ato, até modificar o percurso da histórica narrada, como propõe a série Melhoramentos (Lajolo, 1994; 2001).

Nesse perfil de produção, como destaca Lajolo, a literatura juvenil fica condicionada ao projeto editorial:

---

<sup>49</sup> Os dois catálogos foram lançados em 1989.

Por isso, as coloridas e geralmente bem diagramadas páginas de um catálogo são documento muito importante para o estudo de livros, ensinando, no caso dos livros juvenis, que juvenil é o texto que consta de catálogos de editoras voltados para o inventário da produção “juvenil” daquela editora (Lajolo, 1994; 2001: 29).

As considerações da pesquisadora comprovam, seguramente, um paradigma de literatura juvenil que foi lançado, brutalmente, no mercado editorial, visando, como apresentamos desde o início deste trabalho, ao investimento no público juvenil. Mas, será que se pode generalizar toda produção literária de uma série juvenil como baixa qualidade literária?

Na mesma década de publicação do trabalho de Lajolo, Aroldo José Abreu Pinto publicou um estudo específico sobre a produção juvenil – *Literatura descalça: a narrativa “para jovens” de Ricardo Ramos* (1999). Nesse estudo, o autor reconhece que a literatura para crianças e jovens tem sido definida em função de seu público potencial (1999: 19) e se propõe analisar a produção para jovens publicada por Ricardo Ramos<sup>50</sup>. Em sua investigação, o estudioso atesta a qualidade literária desse acervo ficcional de Ramos. No entanto, não se sente seguro em denominá-lo como literatura juvenil, colocando, inclusive, o adjetivo entre aspas. A esse respeito, cabe trazer o julgamento do próprio autor, embora numa citação longa:

[. . .] vale reafirmar que denominei as três narrativas em estudo de literatura “juvenil” basicamente em função das indicações da editora, das condições de divulgação/comercialização/circulação dos livros, dos prefácios do autor e das informações obtidas junto a seus familiares. No entanto, sempre mantive a designação “juvenil” entre aspas, pois, se por um lado o endereçamento desses textos de Ricardo Ramos aponta para um público em formação (moral, intelectual, emocional) e, portanto, para sua utilização na escola, por outro lado, quanto ao trabalho de elaboração artística, esses textos assemelham-se aos inúmeros textos produzidos “para adultos” e considerados (boa) literatura.

Desse modo, embora “juvenis” de acordo com os critérios acima mencionados, as narrativas estudadas não podem ser consideradas juvenis no sentido pejorativo de menoridade do texto e do leitor. Pelo exposto e discutido ao longo deste livro, as três narrativas

<sup>50</sup> Analisou as narrativas juvenis *Desculpe a nossa folha* (1987), *Pelo amor de Adriana* (1989) e *O rapto de Sabino* (1992), todas publicadas pela coleção juvenil da editora Scipione, Série Diálogo.

evidenciam um escritor maduro, que consegue fazer concessões acessórias, sem, no entanto, desrespeitar, juvenilizando, o leitor e o texto (Pinto, 1999: 177).

Esse esclarecimento do autor elucida a compreensão do que é entendido como literatura juvenil, na perspectiva que estamos discutindo nesse momento da produção brasileira. Mediante as palavras do estudioso, fica claro que 1) a literatura para jovens precisa ser “autorizada” por um processo editorial ou por indicações de para textos, 2) ela é destinada, exclusivamente, para um público em formação e 3) é um produto restrito ao uso escolar. Tais marcas, certamente, apontariam para certa falta de qualidade e, conseqüentemente, não podem indicariam a classificação de boa literatura. Neste caso, como aponta o autor, a utilização das aspas indica que as narrativas para jovens de Ricardo Ramos fogem do paradigma de literatura juvenil. Tal generalização, em nosso ponto de vista, deixa margens para indagações. Se as obras em questão estão incluídas em uma coleção juvenil e sua análise apontou a presença de literariedade, estando até próxima da literatura adulta, elas deixaram de atender ao leitor virtual jovem? Trata-se de uma exclusiva exceção? Apenas Ricardo Ramos foi eficiente na arquitetura de uma ficção para jovens?

Tais indagações comprovam que os estudos literários voltados, especificamente, para o público jovem no País ainda estão em uma fase embrionária e estão marcados por preconceitos, como se indicou na “Introdução”. Esse desmerecimento da literatura juvenil no Brasil por parte da crítica, iniciada, provavelmente, na década de 1990, continuou no século XXI<sup>51</sup>.

Em 2001<sup>52</sup>, com a publicação de *Literatura Juvenil: aventura e desventura de heróis menores*, Malu Zoega de Souza retoma os postulados discutidos sobre a Literatura Juvenil até o momento: um acervo projetado para o consumo escolar e construído com pouca representatividade artística. Segundo a autora, seu parecer tem como base a origem da produção literária destinada ao público jovem:

---

<sup>51</sup> Neste capítulo, optamos por apresentar a recepção crítica específica sobre a Literatura Juvenil no Brasil em dois grupos: primeiro, os estudos que destacam a falta de qualidade artística da produção; no segundo, estudiosos que qualificaram positivamente esse acervo. Nos dois grupos, seguimos a organização cronológica do ano de publicação dos estudos.

<sup>52</sup> Para este trabalho foi consultada a terceira edição da obra (2003).

Parti da hipótese (válida ainda, mas não única) de que o aumento da produção e a ampliação da faixa de idade a ser atendida por livros catalogados como juvenis estariam diretamente ligados ao espaço deixado em aberto pela fragilidade do ensino de leitura e literatura nas nossas escolas, uma vez que a leitura de textos literários (como confirmam muitas pesquisas) não vem fazendo parte nem do lazer, nem da formação profissional dos professores em geral (Souza, 2001; 2003: 15).

No pressuposto da autora, a condição *sine qua non* para a emergência da literatura juvenil atrela-se ao fracasso pedagógico da habilidade de leitura, seja literária ou não, das escolas brasileiras. Considerando essa origem, Souza justifica que a produção para jovens normatizou-se, enquanto texto, com a intenção de atender a dois públicos em potencial, a saber: o jovem escolar e o professor. Segundo a pesquisadora, esse paradigma ocorre a partir da década de 1970, período em que a produção infantil e juvenil incorpora, expansivamente, sua produtividade no mercado editorial e busca atender, sobretudo, o âmbito escolar. Nesse contexto, trata-se de uma “produção bastante mediada e, por isso, bem medida” (Souza, 2001; 2003: 32) em catálogos especificados por idade - por um lado, a infantil; por outro, a juvenil.

Sem dúvida, o desinteresse pela leitura em geral contribui para a aceleração da literatura juvenil, como já discutimos nas linhas anteriores, mas, na perspectiva deste estudo acreditamos que o delineamento do público, no caso o juvenil, foi decisivo para a origem de uma produção voltada para esse leitor. A partir desse reconhecimento etário, outros fatores contribuíram para o desenvolvimento e para a caracterização da literatura juvenil, como delimita Lajolo (1994, 2001). Neste caso, a necessidade de “resolver” o problema da leitura no País, isolada, não é suficiente para delinear o início e nem a caracterização de toda a produção juvenil. Além disso, como discutiremos mais adiante, a década de 1970 foi distinguida como um período singular para a representatividade estética do sistema literário infantil e juvenil brasileiro.

Como encerramento dessa discussão, apresentamos o ponto de vista de Ligia Cademartori sobre a literatura juvenil. Em 2009<sup>53</sup>, a pesquisadora coloca em questão o problemático engendramento de uma literatura específica para o público jovem. Para a autora, a restrição de uma literatura ao seu leitor pode refletir na redução formativa

<sup>53</sup> Neste estudo foi consultada a segunda edição de *O professor e a literatura para pequenos, médios e grandes*, publicada em 2012.



desse público. Essa perspectiva se torna mais problemática quando o texto tem como destino de circulação o ambiente escolar.

O problemático na questão da literatura juvenil, contudo, não reside nas escolhas individuais nem nas preferências de uma geração, mas na concepção de um gênero voltado a uma instituição e não a um sujeito leitor. É esse vínculo da produção com a escola que lhe confere um caráter problemático, por ocorrer em momento histórico em que a instituição escolar passa por uma acentuada crise (Cademartori, 2009; 2012: 62).

No viés de Cademartori, ao ter como fim o atendimento escolar, os textos produzidos para jovens tornam-se prescritivos, ou seja, exagera-se na adequação literária: tal texto, tal leitor (p. 60).

Ao longo desta discussão, dos trabalhos apresentados até o momento, percebe-se que a crítica feita à Literatura Juvenil justifica-se, em grande parte, por sua destinação e atendimento escolar. Em nossa perspectiva, assim como dos estudos apresentados sobre o tema, concordamos que essa finalidade prejudica a composição estética da Literatura Juvenil e a deixa vulnerável a interesses puramente comerciais. No entanto, tal categoria não se restringe à literatura para juventude, pois, qualquer produto comercial, como é o caso do âmbito artístico em geral, pode pautar-se antes por finalidades comerciais que estéticas. No caso da literatura para juventude em específico, acreditamos que esse fator seja acentuado pela caracterização de seu próprio sistema literário.

Os envolvidos com o estudo da Literatura Infantil e Juvenil, campo de delimitação da literatura juvenil como apresentamos, sabem que a relação entre essa produção literária e o âmbito escolar é antiga. Ao longo de seu desenvolvimento, essa vinculação esteve presente e contribuiu para caracterizar a tendência pedagógica desse sistema, ou seja, uma parte considerável dessa produção atende ao campo escolar, delimitando, desse modo, seu caráter prescritivo e didático<sup>54</sup>. Neste caso, assim como a literatura infantil, a juvenil também está marcada pela tendência pedagógica. O

---

<sup>54</sup> Sobre o assunto, sugere-se consultar no Brasil o livro *Literatura Infantil: autoritarismo e emancipação* (1982), de Regina Zilberman e Ligia Cademartori Magalhães, que neste trabalho foi utilizada a terceira edição, de 1987. Na Galícia, pode-se consultar o livro *Educación literária e literatura infantojuvenil/Educación literária e literatura infantil e xuvenil* (2013), de Blanca-Ana Roig Rechou. Nesse trabalho, a pesquisadora reúne um conjunto de artigos publicados ao longo de sua carreira sobre a literatura em questão.

reconhecimento dessa constatação, no entanto, não pode eliminar o reconhecimento desse sistema literário. Nesta perspectiva, muitos pesquisadores continuam apostando pelo estudo e pela valorização de uma Literatura Infantil e Juvenil com representatividade estética.

Neste caso, sem questionar a existência de uma literatura juvenil de baixa qualidade literária e sem desconsiderar a contribuição das pesquisas feitas sobre esse acervo, redimensionamos nossa discussão para outra perspectiva: pode-se reduzir integralmente a literatura para juventude ao acervo escolar e mercadológico, da qual as coleções apresentadas constituem um arquétipo? Para responder a essa indagação, primeiramente, lembremos que, na perspectiva deste trabalho, a literatura juvenil não é uma produção independente do sistema literário infantil e juvenil. Neste caso, esta produção está atrelada à distinção entre o público infantil e o juvenil e seu delineamento acompanhou o desenvolvimento de seu sistema artístico.

## **II. 2. A Literatura para jovens. A legitimação institucional**

Além de fomentar o mercado editorial, especialmente pelo âmbito escolar, o quarto período historiográfico da Literatura Infantil e Juvenil brasileira, fixado a partir da década de 1960, é assinalado como um marco crucial para a representatividade artística desse sistema tanto pelo reconhecimento institucional quanto pela renovação poética deflagrada nesse período (Lajolo e Zilberman, 1984)<sup>55</sup>.

A ação de instituições voltadas para a produção e a divulgação de uma determinada literatura é um fator decisivo para o reconhecimento de seu sistema artístico. Na produção ficcional para crianças e jovens no Brasil, tal reconhecimento é intensificado nas décadas de 1960 e 1970, quando se constituem instituições voltadas especificamente para essa produção, como a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ, 1968), o Centro de Estudo de Literatura Infantil e Juvenil (CELIJ, 1973) e a Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil (ABLIJ, 1979). Entre as ações promovidas por esses órgãos destacam-se: a organização de eventos, contribuindo

---

<sup>55</sup> Neste trabalho foi utilizada a terceira edição da obra (1987), como já se destacou nas linhas anteriores.



para a entrada desse sistema no âmbito científico; a elaboração de um espaço de pesquisa, por meio da criação de um acervo de consulta; o desenvolvimento de projetos que fomentam o apoio à leitura literária e a organização de concursos literários, prêmios<sup>56</sup>, entre outros. Tais atividades repercutem na ampliação e no reconhecimento da literatura para infância e juventude e, conseqüentemente, interferem na configuração desse sistema artístico, por exemplo, assinalando um novo paradigma para a produção literária voltada aos jovens.

No ano de 2000, com a publicação da tese: *Uma estética da formação: vinte anos de literatura juvenil brasileira premiada (1978-1997)*<sup>57</sup>, João Luís Ceccantini estabelece um novo viés crítico para a categorização da literatura juvenil brasileira. Segundo o pesquisador, é no ano de 1978 que a produção literária para juventude ganha um impulso produtivo de qualidade estética. Para o estabelecimento desse marco, Ceccantini considerou dois fatores: 1) a visibilidade do público jovem e 2) o estabelecimento de dois prêmios específicos para a categoria juvenil.

No primeiro caso, o pesquisador brasileiro concorda como ponto de partida proposto por Eliana Yunes: “A pesquisadora levanta a hipótese de que os leitores infantis formados na década de 70 teriam se convertido nos leitores juvenis da década de 80, num fenômeno muito astutamente percebido pelas editoras” (Ceccantini, 2000: 25). Essa ocorrência repercutiu no aceleração produtivo da literatura juvenil, de qualidade, ocasionando, na década de 1980 um salto estético nessa produção (p. 25). Além do amadurecimento etário do público leitor, Ceccantini indica que o fortalecimento da modalidade juvenil ocorreu no final da década de 1970, pois, nesse período, duas instâncias premiadoras da produção em questão instituem a modalidade juvenil como uma categoria de premiação específica, em relação à infantil:

No caso da FNLIJ e da APCA, a categoria o melhor para o jovem e literatura juvenil, respectivamente, só passam a integrar o quadro dos prêmios concedidos – nos dois casos – em 1978. São dados que confirmam a ideia de que, ao longo da década de 60 até quase

---

<sup>56</sup> Precisamente, como já se indicou, serão as obras que receberam os melhores prêmios as que serão objeto de estudo desta pesquisa para realizar a comparação entre a literatura juvenil brasileira e a galega.

<sup>57</sup> Tese pioneira na análise de obras juvenil de qualidade estética. Nesse estudo, o pesquisador analisou e avaliou uma quantidade significativa de narrativas juvenis premiadas, a saber, 27 livros.

o final da década de 70, não havia uma produção regular e sistemática de obras de qualidade que conduzissem à disputa entre si de uma categoria como a juvenil. Quando essas obras surgiam era ainda como fenômeno isolado e episódico, até que, no final da década de 70 e no início de 80, a modalidade juvenil se sedimenta [...] (Ceccantini, 2000: 50).<sup>58</sup>

Esse marco proposto por Ceccantini, 1978, encontra respaldo no *arquétipo* de literatura juvenil lançado na década de 1960. Como já discutimos neste capítulo, as primeiras obras juvenis buscavam atender ao mercado escolar. Provavelmente, esse estilo de comercialização afetou a recepção crítica da literatura juvenil. Importantes pesquisadores, como Marisa Lajolo e Ligia Cademartori, destacaram a falta de qualidade estética da produção literária destinada ao público jovem no País. Para elas, trata-se de uma produção limitada à instituição escolar. Nesse caso, a pesquisa de João Luís Ceccantini inaugura um novo paradigma para a avaliação literária nessa produção. Seu estudo evidencia que, assim como a literatura infantil, a literatura juvenil é uma produção multifacetada - com obras boas e ruins.

Além de indicar um divisor de águas importante para o impulso da literatura juvenil, de qualidade, no Brasil, o pesquisador sistematiza uma tese importante para caracterização estrutural dessa modalidade artística. Com base em uma análise literária representativa, 27 narrativas juvenis premiadas (livros publicados de 1978 a 1997), Ceccantini constata que:

A importância da *narrativa de formação* como subgênero de grande ocorrência no *corpus* examinado não parece menosprezável, apontando para a ideia que defendo já há algum tempo, a de que o *Bildungsroman*, subgênero que tem por grande paradigma *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1795-1796), de Goethe (1749-1832), é uma das principais fontes longínquas para aquilo que se convencionou chamar literatura juvenil, sendo possível encontrar na produção contemporânea inúmeras obras que, de diferentes maneiras, “atualizam” o subgênero (Ceccantini, 2000: 319).

<sup>58</sup> A sigla FNLIJ refere-se à Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, como já vimos, e a sigla APCA refere-se à Associação Paulista de Críticos de Arte.

É importante destacar que essa tendência estrutural não atende ao viés pedagógico tão característico dessa produção (Ceccantini, 2000: 437). Ao contrário. Como remete o próprio título da Tese do autor, trata-se de uma formação estética e não instrutiva. Essa assertiva de Ceccantini contribuiu para o desenvolvimento de pesquisas que confirmam a tendência formativa do acervo literário juvenil. Cruvinel (2009) comprova que a literatura destinada ao público jovem caracteriza-se pela “preocupação de configurar um processo de educação para a vida. A ideia de educação se fundamenta no *Bildungsroman* (romance de formação), um gênero que tem como paradigma *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, de Goethe” (Cruvinel, 2009: 5). Tal tendência é visualizada nos dois estilos de literaturas juvenis lançadas no mercado: a produção pedagógica e a produção literária. Em 2011, Nathalia da Costa Esteves, em sua Dissertação de Mestrado<sup>59</sup>, atesta que a busca pela identidade é uma representação forte no acervo juvenil contemporâneo.

Desse modo, pode-se sintetizar que a circunscrição ao público jovem colocou no mercado um leque diversificado de obras literárias. Em seu período de inauguração, década de 1960, predominou uma tendência pedagógica e comercial forte (textos para ensinar e divertir). No entanto, essa vertente não é exclusiva, uma vez que, no final da década de 1970, a literatura para jovens adquire um impulso estético considerável. Cabe destacar que, embora essa afirmação de um campo estético não tenha apagado o viés pedagógico e, por vezes, meramente voltado ao entretenimento, das primeiras obras, ele trouxe uma ruptura importante, pois, a partir desse momento não se pode mais falar de uma generalização no âmbito da literatura juvenil brasileira.

Essa dupla sistematização tem sido apresentada por algumas estudiosas. Ao apresentar um balanço geral do sistema literário infantil e juvenil dos anos 1980, Ana Lúcia Brandão (1998) pontua que, de 1980 a 1985, a produção para jovens no País era escassa, pois, predominavam publicações que atendiam o fenômeno de comunicação de massa cujo emblema maior foi a Série Vaga-Lume (p. 47). Para Brandão, esse quadro somente se modifica a partir de 1985, quando importantes escritores da literatura infantil começam a escrever para o público juvenil também. Com uma perspectiva

---

<sup>59</sup> No estudo em questão, *Heróis em trânsito: narrativa juvenil brasileira contemporânea e construção de identidades* (2011), foram analisadas 13 obras juvenis contemporâneas, *corpus* esse constituído pelas melhores obras juvenis.

similar, Laura Sandroni (2013) reconhece que o início da produção juvenil ocorreu em 1960 com o apoio de uma forte publicidade no ramo. Sandroni destaca que a valorização estética dessa literatura só ocorre a partir da década de 1970, quando novos autores começam a publicar obras de qualidades, retomando o projeto de Monteiro Lobato (p. 99).

Até o momento, nossa discussão sobre o início e a caracterização da Literatura Juvenil no Brasil confirma que essa produção está atrelada ao desenvolvimento de uma nova categoria etária, o público jovem. Como apresentamos, mesmo com perspectivas diferenciadas em relação ao julgamento desse produto artístico, grande parte dos pesquisadores reconhece que somente a partir da década de 1960 é possível visualizar uma produção literária para juventude. Tal baliza certifica que a delimitação do jovem, na década de 1950, repercutiu em uma nova produção literária.

Em 2011, com a publicação de *Literatura Juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores*, José Nicolau Gregorin Filho coloca em debate uma perspectiva distinta para a compreensão da literatura para a juventude no Brasil. Embora a literatura juvenil seja um fenômeno recente, o pesquisador considera que sua caracterização está inserida em um abrangente percurso histórico, social e cultural marcado tanto pelo vínculo do País a Portugal quanto por sua adesão ao mercado internacional, esse último fator impulsionado especialmente pela sociedade norte-americana. Nesse caso, para Gregorin Filho (2011: 32):

Então, estudar a literatura juvenil é (da mesma forma como se fala da literatura para crianças ou da literatura de modo geral) vincular determinado tipo de texto às práticas sociais que foram se impondo nas comunidades e na formação dos jovens, sobretudo após a segunda metade do século XIX, época em que a escola tomou seu lugar definitivo como grande responsável pela educação das novas gerações.

Sendo assim, ao traçar um “Breve percurso histórico da literatura juvenil”, título do segundo capítulo do livro, o autor discute os principais constituintes da formação e do desenvolvimento da Literatura Infantil e Juvenil no país<sup>60</sup>, ressaltando seu vínculo

<sup>60</sup> Para elaborar esse panorama, Gregorin Filho utilizou como referência o livro de Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1984, 1987).

com a instituição escolar, mas também destacando autores importantes dessa produção. Para o tema que nos toca, Gregorin Filho (2011: 42) aponta que para compreensão da atual literatura voltada à juventude, devem ser considerados dois momentos decisivos: 1920, período crucial da renovação literária para leitores em formação, paradigma oferecido por Monteiro Lobato; e 1950, quando ocorre a inauguração da categoria conceitual *adolescência* no Brasil e no mundo, público visualizado, sobretudo, como nicho de mercado (p. 43).

Certamente, a produção para jovens no País está marcada por um panorama histórico, social e cultural amplo, pois, como consideramos neste trabalho, esta produção está inserida dentro do sistema literário infantil e juvenil. Contudo, na perspectiva deste trabalho, uma literatura específica para a juventude está atrelada ao delineamento desse público potencial. Além desse critério basilar, no caso desse subsistema brasileiro, delimitamos as seguintes balizas: ele originou-se a partir de viés mercadológico cujo interesse restringiu-se ao atendimento da demanda escolar e, posteriormente, no final da década de 1970, aparece outro paradigma, o estético. E é sobre esse segundo modelo que apresentamos uma breve contextualização.

Seguindo a historiografia literária sistematizada por Lajolo e Zilberman (1984, 1987) para a Literatura Infantil e Juvenil brasileira, podemos afirmar que é no marco de 1960 a 1980 que essa produção ganha uma representatividade artística. Tendo como referência essa conjuntura, inúmeros pesquisadores são categóricos em delimitar a década de 1970 como um momento decisivo para esse âmbito em questão. Para a explicação desse *status* literário, considera-se um conjunto de fatores. No aspecto receptivo, Fúlvia Rosemberg (1984: 46) acentua que o processo de urbanização, a partir de 1950, contribuiu para formação de um público leitor mais exigente e seletivo. Ainda ligado ao campo de recepção, Regina Zilberman (2005: 51) considera que um dos elementos decisivos foi a reformulação do ensino de literatura, na década de 1970, pois, além do incentivo à leitura literária em sala de aula, valoriza-se a inclusão de escritores contemporâneos nesse âmbito. Nesse caso, Zilberman aponta uma perspectiva positiva da ação das leis pedagógicas nesse sistema, continuamente apontado como o vilão. Essas iniciativas, sem dúvida, incentivaram a entrada de novos escritores nesse campo. No entanto, tal ingresso não se restringiu à expressividade quantitativa, já que, nesse momento também, esse sistema literário obtém um destaque estético.

Em *O texto sedutor na literatura infantil* (1986), obra teórica basilar para a compreensão da literatura para crianças e jovens, Edmir Perrotti evidencia a irrupção de uma nova tendência discursiva na década de 1970, quer seja, a estética. Segundo Perrotti, devido ao vínculo com os preceitos da burguesia e da instituição escolar, a produção para infância e juventude serviu à formação moral e educativa de seus leitores, dando, assim, destaque para elaboração de um *discurso utilitário*. No Brasil, a preocupação com a construção interna da obra literária foi inaugurada com Monteiro Lobato, entre as décadas de 1920 e 1940. Embora esse trabalho do escritor tenha sido crucial para a modernização da produção brasileira, seu isolamento restringiu a formação de um sistema consistente no período. Nesse caso, o pesquisador atesta que somente na década de 1970:

[. . . ] surge na literatura brasileira para crianças e jovens um número grande de escritores, com uma consciência nova de seu papel social: reclamam a condição de artistas e desejam que suas obras sejam compreendidas enquanto objeto estético, abandonando, assim, o papel de moralistas ou "pedagogos", que até então fora reservado a quem escrevesse para a faixa infantojuvenil. Em decorrência disso, firmam compromisso prioritariamente com a Arte e não com a Pedagogia, como era norma, e suas narrativas sofrerão alterações impensáveis até o momento, se consideradas enquanto comportamento de geração (Perrotti, 1986: 11-12).

Essa unidade de escritores, intitulada “Geração 70” pelo teórico, trouxe um novo paradigma para essa produção – o *discurso estético*. Nesse grupo, Perrotti inclui obras dos seguintes escritores: Ana Maria Machado, Elvira Vigna, Haroldo Bruno, João Carlos Marinho, Lygia Bojunga Nunes, Marina Colasanti, Ruth Rocha e Ziraldo. Como destaca o autor, não se pode dizer que o *discurso utilitário* foi abolido desse acervo. No entanto, pela primeira vez no País, um número considerável de escritores busca uma modificação discursiva. Essa intenção foi confirmada por uma importante escritora brasileira dessa ocasião: Ana Maria Machado. Para a autora, o destaque desse período está relacionado com o projeto literário deixado por Monteiro Lobato e com a necessidade de atender, em primeira instância, o campo artístico: “Essa talvez seja então uma primeira marca distintiva da literatura infantojuvenil que eclodiu entre nós a partir dos anos 1970: quem a ela chegava não vinha atraído primordialmente pela criança ou



pela educação, mas pelas possibilidades criativas da linguagem e pela literatura em si” (Machado, 2007: 119).

Diante do exposto, pode-se afirmar que, além do interesse mercadológico, esse período está marcado por um elogio artístico considerável. Nesse momento, a perspectiva artística de Monteiro Lobato é recuperada, principalmente na ficcionalização de temas polêmicos, e provoca uma importante inovação estética nesse período. E é nesse contexto que apresentamos alguns escritores basilares do acervo juvenil de qualidade estética<sup>61</sup>.

A tendência contestadora será o principal viés estético da produção ficcional para crianças e jovens a partir de 1970. Essa perspectiva está presente tanto na centralização de temas sociais brasileiros quanto na instabilidade identitária dos protagonistas (Lajolo e Zilberman, 1984, 1987).

Após a introdução da ambientação urbana nas narrativas juvenis, iniciada por duas escritoras da coleção Jovens do Mundo Todo (como já apresentamos), esse espaço ganha visibilidade. Uma das perspectivas colocada em voga foi a retratação da violência urbana. Um acervo emblemático dessa temática foi o lançamento da Coleção do Pinto, em 1975, pela editora Comunicação. Segundo Lajolo e Zilberman (1984, 1987: 126), a principal importância desse acervo deve-se à introdução de temas considerados tabus nessa produção, tais como *o abandono e a exploração de menores, a marginalização e a miséria*. Essa tematização marginal é retratada por meio de um relato realista. Das narrativas lançadas pela Coleção do Pinto destacam-se duas obras de Wander Piroli<sup>62</sup>: *O menino e o pinto do menino* (1975), obra responsável pela denominação da coleção, e *Os rios morrem de sede* (1976), obra galeada com o Prêmio Jabuti na categoria juvenil de 1977. As obras de Piroli foram recebidas com ressalva, já que a literatura para leitores em formação primou-se, no passado, pelo purismo linguístico e temático.

---

<sup>61</sup> Embora os escritores apresentados escrevam tanto para o público infantil quanto para o juvenil, cabe destacar que nos deteremos somente nas obras juvenis.

<sup>62</sup> A publicação juvenil de Wander Piroli lançou uma vertente realista aguda nesse sistema, conforme registra o blog do escritor: “O editor André Carvalho enxergou uma história infantil em um conto inédito. Assim nasceu seu primeiro livro para crianças e jovens, *O menino e o pinto do menino*, em 1975. Os livros infantis da época eram de carochinha, com linguagem infantil e finais felizes. Seu livro é realista, com linguagem direta e final triste, humano. Deu o que falar na imprensa, encantados e horrorizados por sua linguagem realista e temas ausentes na literatura infantil da época. Rendeu o Prêmio Jabuti.” Informações consultadas no sítio: <http://www.wanderpiroli.com.br/quem-e-ele/escritor/>, acesso no dia 14 de maio de 2015.

Contudo, o trabalho do escritor foi reeditado, sobretudo a obra de 1976: “Dos vários títulos lançados na Coleção do Pinto, alguns foram reeditados e outros não. *Os rios morrem de sede* foi um deles que fez carreira vitoriosa [. . .] pela propriedade do tema, a poluição e a destruição da natureza<sup>63</sup>”. Outro autor importante que explorou essa linha temática foi Sérgio Capparelli nos livros *Os meninos da Rua da Praia* (1978) e *As meninas da Praça da Alfândega* (1994), por exemplo.

Além da crítica social, a retratação do espaço urbano também serviu como cenário para a ficcionalização de outro tema problemático: a instabilidade do universo familiar e sua repercussão negativa na vida dos protagonistas juvenis. Essa temática foi abordada por inúmeros escritores, como, por exemplo, Lygia Bojunga Nunes, com a obra *Corda bamba* (1970); Vivina de Assis Viana, com *O dia de ver meu pai* (1977); e Ricardo Azevedo, com *Pobre corinthiano careca* (1998). Aqui cabe destacar que a retratação do âmbito familiar nas narrativas juvenis, desse momento em diante, privilegia o cenário urbano. Dos escritores que iniciaram a carreira artística a partir de 1970, poucos abordam o núcleo familiar por meio da perspectiva rural como Martha Azevedo Pannunzio e Bartolomeu Campos de Queirós, por exemplo, nos livros *Bicho do Mato* (1986) e *Por parte de pai* (1995), respectivamente.

A abertura de uma ficção mais questionadora contribuiu para a representação de um protagonista preocupado com seu entorno individual e social. Tal inquietação tem desembocado, especialmente, na busca identitária. Tal tema é representado por múltiplas perspectivas. Sobre o assunto, Lajolo e Zilberman (1984, 1987: 127) destacam que as narrativas de linha social “têm desdobramentos importantes, que fazem debruçar-se, por exemplo, sobre a perda da identidade infantil”. No estudo de Ceccantini, o pesquisador apresenta que a tendência formativa da literatura juvenil favorece a recorrência dessa temática: “a busca da identidade e o processo de amadurecimento do jovem, do ponto de vista físico, intelectual, emocional, ético, entre outros aspectos, sendo essa temática reiterada nas narrativas, tanto numa posição central quanto periférica” (2000: 436-7). Sendo assim, dada a recorrência do tema, ele estará presente em muitas obras, como em *O dia de ver meu pai* (1977), de Vivina de Assis Viana;

---

<sup>63</sup> Informações consultadas no sítio da FNLIJ. Acesso no dia 09 de maio de 2015. Em 2015 a Editora Cosac Naify relançou, em edição de muito boa qualidade, *Os rios morrem de sede*, ao lado de diversas outras obras de Wander Piroli.



*Corda bamba*, de Lygia Bojunga; *Bisa Bia, Bisa Bel* (1981), de Ana Maria Machado; *Ana Z. , aonde vai você?* (1999), de Marina Colasanti; *Era uma vez um rio* (2000), de Martha Azevedo Pannunzio, entre outras.

Além da narrativa de formação, tanto a história policial quanto a ficção científica também são modalidades literárias recorrentes na literatura juvenil. Embora relegadas à marginalidade artística no âmbito da literatura institucionalizada, essas modalidades têm um espaço especial nesse acervo. Essa receptividade está relacionada com a preferência de leitura dos jovens, como aponta Gloria Pondé (1985), e com a própria configuração dessa produção, pois:

O aumento do mercado jovem, a bem-sucedida importação de produtos da indústria cultural norte-americana, mais o relativo abrandamento da atitude escolar frente a livros não imediatamente formativos nem edificantes, permitiram um considerável fortalecimento, tanto da história policial, quanto da ficção científica destinadas ao público jovem (Lajolo e Zilberman, 1984; 1987: 141).

Embora classificada como leitura popular e com pouca inovação artística, na literatura juvenil brasileira, tais modalidades, principalmente a história policial, ganharam uma estruturação formal singular com o trabalho artístico de João Carlos Marinho. Reconhecido como um dos mais importantes autores da narrativa juvenil, o projeto estético de Marinho teve como base a incorporação de procedimentos artísticos pouco explorados para o público jovem, como a paródia e o *nonsense* (Lajolo e Zilberman, 1984; 1987: 141). A partir desses elementos, o autor consegue, além de recuperar os principais clichês da ficção policial (como o cenário detetivesco), inová-los, sobretudo, pela caracterização de seus personagens ficcionais. Sua produção ganhou destaque com os livros protagonizados pela Turma do Gordo, dos quais ressaltamos: *O gênio do crime* (1969), *O caneco de prata* (1971) e *Sangue fresco* (1982). Além da elaboração de obras singulares, João Carlos Marinho também é considerado como impulsionador da renovação literária da Geração de 70. Para Edmir Perrotti, a obra de 1971 simboliza um marco decisivo desse grupo:

Talvez o sintoma mais evidente dos novos destinos que tomara a literatura brasileira para crianças e jovens seja a publicação, em

novembro de 1971, de *O caneco de prata*, de João Carlos Marinho Silva. Rompendo completamente com a tradição retórica vigente, herdada dos centros europeus, e que postulava, explicitamente ou não, a estruturação da narrativa a partir de critérios alheios à dinâmica interna da própria obra, João Carlos Marinho Silva inscreve, com *O caneco de prata*, o discurso literário produzido no País para o público infantojuvenil não somente no âmbito da contemporaneidade estética, como também o eleva à condição artística, tal como a compreendemos hoje (Perrotti, 1986: 12).

Certamente, a partir da década de 1970, João Carlos Marinho bem como os escritores apresentados nas linhas anteriores contribuíram para a renovação estética da literatura para crianças e jovens no Brasil. Nesse momento, como vimos, ocorre uma importante inovação estrutural nessa produção. Esse novo paradigma não ficou restrito ao âmbito da crítica nacional. Na segunda metade do século XX, essa literatura é reconhecida internacionalmente por meio da produção de duas escritoras da Geração de 70: Lygia Bojunga Nunes e Ana Maria Machado. Pela primeira vez, autoras brasileiras recebem o Prêmio Hans Christian Andersen - em 1982 e em 2000, respectivamente.

A partir do exposto, somente na década de 1970, como propõe Ceccantini (2000), que a produção ficcional para jovens no País garante qualidade literária expressiva, sendo legitimada tanto por instituições artísticas quanto pela presença de importantes escritores nesse campo. Dessa década em diante, a produção literária para o público jovem é sucessivamente lançada no mercado e incorpora as inovações estéticas e editoriais do sistema infantil e juvenil.

Na abordagem de José Nicolau Gregorin Filho (2011), o teórico também reconhece que as décadas de 1970 e 1980 trouxeram um importante marco para a produção, principalmente, pela instauração de um discurso questionador tanto social quanto individual. O pesquisador acrescenta ainda que tal perspectiva será mantida nas décadas seguintes, mas, incorporando novos temas ficcionais. Nos anos 1990, a renovação temática da produção juvenil tem como base a reformulação pedagógica dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), de 1996, e a introdução dos temas transversais nos documentos pedagógicos oficiais. Essas orientações repercutiram na abertura para temáticas até então tímidas nesse contexto artístico, tais como *a pluralidade cultural, ético-racial e sexual*.

Diante do exposto, acreditamos que o reconhecimento da Literatura Juvenil no Brasil no final da década de 1970, como sustenta Ceccantini (2000), está atrelado à legitimação institucional desse âmbito, seja pela instauração de prêmios específicos nessa categoria, seja pelo ingresso de escritores de relevância artística nesse subsistema.

### **II. 3. A Literatura Juvenil brasileira no século XXI**

No século XXI, a Literatura Juvenil no Brasil já se apresenta como uma produção estável na medida em que ela é reconhecida como um subsistema independente da produção infantil e, conseqüentemente, vem sendo estudada no âmbito da crítica com mais assiduidade. Esse reconhecimento, contudo, não implica no esgotamento do tema. Ao contrário. Como atestam muitos pesquisadores, esse campo ainda requer investigação. No referente à necessidade de exame na área, neste novo século, já é possível visualizar o aumento de estudos específicos sobre essa produção. À guisa de ilustração, destacamos o empenho do Grupo de Pesquisa Leitura e Literatura na Escola pela publicação de cinco livros, cujo cerne é a abordagem da produção ficcional para a juventude: *Narrativas juvenis: modos de ler* (1997), organizado por Maria Alice Faria; *Narrativas juvenis: outros modos de ler* (2008b), organizado por João Luís Ceccantini e Rony Farto Pereira; *Narrativas juvenis: geração 2000* (2012), organizado por Vera Teixeira Aguiar, João Luís Ceccantini e Alice Áurea Penteado Martha; *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras* (2014), organizado por João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente; e *Narrativas juvenis & mediações de leitura* (2015), organizada por esses dois mesmos pesquisadores. Nas cinco obras são apresentadas, sob a forma de ensaio, análises literárias de obras específicas para a juventude.

Quanto às particularidades dessa curta fase contemporânea, a partir do ano 2000, Gregorin Filho (2011) destaca que esse subsistema continuou em diálogo com as orientações educacionais. Por exemplo, a vigência da Lei n.º 11.645 de 2008, que estipulou o estudo, obrigatório, de povos importantes para a formação nacional do Brasil, como a cultura afro-brasileira e a indígena, repercutiu no aumento desse eixo temático no acervo juvenil. O teórico ressalta ainda que a incorporação desses temas,

impulsionados pelos novos valores educacionais e sociais do País, não restringiu o discurso artístico da literatura juvenil (Gregorin Filho, 2011: 39-41).

Na mesma linha desse pesquisador, Ligia Cadermatori também destaca uma sincronia temática entre a produção infantojuvenil e os assuntos de destaque no período contemporâneo, como a alteridade e a diferença (2010: 7):

Reconhecer o espaço social do outro e as peculiaridades de sua formação como sujeito constitui uma das intencionalidades do olhar contemporâneo, e a literatura destinada a crianças e jovens, neste início de século, não permaneceu indiferente a tal propósito e inclinação. Identifica-se nas múltiplas representações do gênero significativa tendência a tratar da alteridade e da diferença.

O interesse pela retratação de temas da pauta mundial, provalmente, repercute no aumento da vertente verista desse acervo. Se na década de 1970 essa vertente colocava em pauta as mazelas do espaço urbano brasileiro, no século XXI, nota-se a atualização dessa produção. Em um número considerável de obras, observa-se a retratação de temas de repercussão mundial como atesta o estudo de Thiago Valente (2010: 71):

Essa tendência verista, abordando temas atuais característicos dos maiores dilemas do século XXI, surge na literatura juvenil também se abrindo em, pelos menos, duas vertentes: uma que consegue se desvencilhar do plano de fundo e, embora partindo de fatos e contextos da realidade vivenciada ou percebida pelos jovens leitores contemporâneos, permite à ficção aflorar como elemento estético de destaque na obra; outra que, embora tente um tratamento literário mais adequado ao jovem, não consegue realizar um bom nível ficcional, ficando presa a referências históricas e sociais mais imediatas.

Nesse caso, nota-se que a ficção juvenil contemporânea, no plano temático, está em dia com a sociedade, seja no âmbito escolar, seja na agenda mundial; por esse motivo, visualiza-se o predomínio de uma tendência verista.

Do mesmo modo que os estudiosos anteriores, a recente análise de Regina Zilberman sobre o específico juvenil também reconhece o predomínio da categoria realista nessa produção e acrescenta novos dados.

Em 2014, Regina Zilberman publica uma nova edição, revisada e ampliada, da obra: *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*<sup>64</sup>. Nesse trabalho, a professora gaúcha insere um novo capítulo: “A hora e a vez dos jovens”, onde ela apresenta algumas reflexões em relação ao perfil da literatura juvenil no século XXI.

Para a pesquisadora, a afirmação dessa produção está atrelada ao crescimento da população escolarizada no Brasil, fator que repercutiu em uma nova organização da produção artística para o público infantojuvenil, desse modo:

Não surpreende, pois, que no começo do novo milênio, tenha crescido e se diversificado a literatura para esse público. Sintoma dessa situação é a adoção de subdivisões que reconhecem a produção de obras para crianças e jovens de distintas faixas etárias, estendendo-se desde o indivíduo ainda não alfabetizado, mas consumidor de livros-brinquedo ou de livros de imagens, até o segmento constituído por moços e moças, formado por adolescentes e jovens adultos (Zilberman, 2004; 2014: 178).

Essa nova reconfiguração do mercado editorial, segundo a professora, não ficou limitada à divisão etária, uma vez que “a literatura nomeada juvenil emerge, assim, com identidade própria, evidenciando sinais peculiares” (p. 179). Entre os traços característicos dessa nova literatura, Zilberman faz uma clara oposição entre essa produção e a literatura infantil. Enquanto nessa se observa a representação de uma tradição secular, aqui delimitada pelo *corpus* popular como a literatura oral e o gênero contos de fadas, na literatura para jovens, por sua vez, nota-se “a opção por uma narrativa em que os acontecimentos se desenvolvem no aqui e agora do leitor” (p. 179). Essa opção ficcional está atrelada a outros elementos configuracionais da narrativa juvenil: 1) a presença de um protagonista jovem; 2) a sintonia, etária e de gostos, entre o personagem ficcional e o destinatário (ou leitor modelo) da obra; 3) o predomínio do tempo presente e da ambientação do espaço urbano e 4) a ausência de elementos sobrenaturais. Por tais características, e na análise de algumas obras como *O rapaz que não era de Liverpool* (2006), de Caio Riter; *A distância das coisas* (2008), de Flávio Carneiro e *O fazedor de velhos* (2008), de Rodrigo Lacerda que a pesquisadora afirma que a categoria realista coloca-se como um traço identitário desse acervo (Zilberman,

---

<sup>64</sup> A primeira edição dessa obra foi publicada em 2004.

2004; 2014). Mas, “nem tudo, porém, é realismo na literatura brasileira preferida pelos jovens ou destinada a eles” (p, 184).

Zilberman acrescenta que a fantasia também está presente no acervo juvenil brasileiro e tem como base a modalidade artística *fantasy fiction*, cujo modelo é inspirado na saga de Harry Potter e nas atuais vertentes do mercado editorial, embora se notem algumas inovações no mercado brasileiro como o livro *A batalha do apocalipse* (2010), de Eduardo Spohr; *Meu tio lobsisomem: uma história verídica* (2011), de Manu Maltez; *O código élfico* (2013), de Leonel Caldela, entre outros.

Diante do exposto, certamente, a categoria realista é uma tendência forte da atual literatura juvenil; contudo, como se trata de uma produção recente, ainda é cedo para se definir de forma taxativa as tendências estéticas do século XXI para os leitores jovens.

## **II. 4. Considerações finais**

Nas linhas anteriores, buscamos apresentar dados e delinear alguns fatores decisivos para o surgimento e o desenvolvimento de uma produção literária destinada, especificamente, ao público juvenil. Como não foi possível contar com uma obra teórica que apresente, de forma sistemática, o desenvolvimento da Literatura Juvenil no Brasil de suas origens ao presente, ao longo deste capítulo tivemos que apostar numa organização pessoal do material encontrado e definir alguns caminhos trilhados dessa produção no País. Antes de apresentar o resultado de nossa investigação sobre o tema, cabe abrir um pequeno parêntesis.

É importante destacar que, com essa proposta, não temos a intenção de estabelecer uma historiografia da Literatura Juvenil brasileira. Embora tenhamos incluído neste debate pesquisadores renomados no âmbito do estudo da literatura infantojuvenil que fizeram alguma consideração ou publicaram artigo, tese ou livro especificamente sobre a literatura para jovens como Fúlvia Rosenberg, Marisa Lajolo, João Luís Ceccantini, Ligia Cademartori, José Nicolau Gregorin Filho, Laura Sandroni, Regina Zilberman (só para destacar alguns nomes), temos consciência de que neste estudo não está compilada toda a literatura teórica produzida sobre o tema.



Feito esse parêntesis, enfatizamos que a delimitação do percurso trilhado para o desenvolvimento da produção literária para jovens no Brasil bem como as características centrais de cada etapa vão ao encontro do objetivo central desta pesquisa: a apresentação de um estudo comparativo entre a produção literária brasileira e a galega para jovens.

Feita essas considerações, a seguir apresentamos uma breve sistematização da Literatura Juvenil brasileira.

- **1960 a 1978.** Pode-se delimitar esse período como o surgimento das primeiras obras ficcionais direcionadas, especificamente, ao público juvenil. Esse início foi impulsionado pela iniciativa de duas editoras: a Brasilense e a Ática, já que ambas notabilizaram coleções direcionadas a esse público potencial pela primeira vez no Brasil: a coleção **Jovens do Mundo Todo** e a **Série Vaga-Lume**, respectivamente. Sem desconsiderar a especificidade de cada uma, essas coleções apresentaram elementos similares e consideráveis para a projeção de um acervo juvenil do período em questão. Em primeiro lugar, deve-se destacar a linha de interesse desses acervos. De modo geral, visualiza-se a edificação de um projeto editorial delimitado e interessado em a) suprir a carência de textos ficcionais para o emergente público jovem no País e b) objetivar a incorporação desses livros no circuito escolar, visando a adequar-se aos incentivos estatais para a promoção de leitura nesse espaço. Relacionada a esse enfoque, um segundo aspecto observado é o resultado da recepção dessas coleções. Por um lado, elas garantiram uma recepção leitora positiva junto aos sujeitos escolares (professor e aluno), garantindo, desse modo, um êxito editorial, sobretudo, a série da Ática; por outro lado, a escolarização desses projetos repercutiu na desvalorização literária de ambas por parte da crítica literária. Um terceiro e um último aspecto analisado foi o legado desfavorável para a consideração, inicial, de uma literatura para jovens no País. Certamente, o cunho mercadológico e pedagógico dessas primeiras coleções juvenis repercutiu em um corolário negativo para inauguração de um acervo para a juventude. Nossa proposição é de que a recepção crítica depreciativa do específico juvenil, sobretudo na década de 1990, está relacionada com esse acervo pioneiro, e a visão negativa que se

construiu a seu respeito, como demonstra a perspectiva assumida por Marisa Lajolo.

- **1978 a 2000:** Nesse período, observa-se uma mudança de paradigma bastante significativa no que se refere à produção literária para jovens no Brasil, tanto no viés avaliativo quanto no produtivo. Como fator determinante desse *status quo*, destaca-se a instauração de duas láureas específicas para agraciar as melhores obras juvenis. No ano de **1978**, duas instituições basilares do reconhecimento literário no Brasil passam a oferecer prêmios voltados especificamente a obras juvenis: a **Associação Paulista de Críticos de Arte (APCA)** e a **Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)**. Tal fator, de certo modo, foi preponderante para a institucionalização da Literatura Juvenil brasileira. Como vimos, essa tese foi defendida por João Luís Ceccantini, quem, pela primeira vez, estabelece – de forma explícita e em um trabalho totalmente voltado para o tema em questão – alguns critérios assertivos para a oficialização do específico juvenil no Brasil. Além de estabelecer um marco inaugural desse acervo, o pesquisador também delimita algumas constantes formais e temáticas, por exemplo, chamando a atenção para o predomínio do gênero *Bildungsroman* nessa produção. Além das colocações de Ceccantini, deve-se destacar que o próprio sistema literário infantojuvenil brasileiro, entre as décadas de 1970 e 1980, passava por um período crucial de renovação artística cujo principal critério consistiu, preponderantemente, no compromisso com a arte literária, estes denominados de “Geração de 70” por Edmir Perrotti. Por último, também é importante reconhecer que o aumento do investimento em políticas educacionais, visando ao incentivo da formação do leitor juvenil no País, contribuiu para a demanda produtiva nessa área em diversas frentes: editorial, produção, pesquisa, eventos etc. (Lajolo e Zilberman, 1984; 1987).
- **A partir de 2000.** Após o fortalecimento das três décadas anteriores, no século XXI, a Literatura Juvenil no Brasil já se apresenta como uma produção estável, sendo assim, reconhecida como uma produção distinta da literatura infantil. Essa assertiva pode ser confirmada pelo crescimento de eventos científicos e de



produções, teóricas e ficcionais, que delimitam a especificidade dessa produção. Nesse aspecto, no presente século já não é coerente questionar a existência de uma Literatura Juvenil brasileira, haja vista a movimentação produtiva sob essa rubrica. No entanto, para o fortalecimento dessa literatura espera-se a publicação de uma obra historiográfica abrangente que dê conta dos caminhos trilhados pela Literatura Juvenil no Brasil.

O delineamento de um percurso, mesmo que panorâmico, de uma literatura voltada para o público jovem, permite observar dois paradigmas nesse subsistema. Por um lado, uma preocupação voltada ao abastecimento do mercado consumidor, sobretudo o circuito de adesão escolar. Nesse viés, englobam-se, geralmente, obras com um teor bastante pedagógico e, conseqüentemente, desvalorizadas pela crítica literária. Por outro lado, nota-se também a preocupação em oferecer um acervo literário de qualidade a esses leitores em formação. Tal iniciativa é visualizada pelo incentivo de premiações específicas nesse ramo e pelo ingresso de escritores que se pautam pela edificação de um projeto estético. Esse caminho não é novo e nem exclusivo da ficção para jovens. O próprio sistema literário que engloba a Literatura Infantil e Juvenil está marcado por essas duas tendências. Nesse caso, também, entende-se que a recepção crítica desse acervo esteja delimitada por essa dupla linha de análise, o desprestígio pelo pedagógico e o reconhecimento pelo estético.

A partir dessas considerações, podemos afirmar, excetuando a configuração formal e de certo modo também o nível temático, que o percurso e os impasses da Literatura Juvenil vão ao encontro do panorama visualizado na produção infantil. Nesse caso, acreditamos que, no Brasil, tanto a literatura infantil como a juvenil movem-se por dois caminhos. Esse fenômeno foi exemplarmente sintetizado por Vera Teixeira Aguiar, reflexão recuperada por Maria Alice Faria:

O que se observa em todo o percurso da produção literária para crianças no Brasil é a tensão entre dois polos: pedagogismos e proposta emancipatória, massificação e libertação expressiva. Hoje, quantidade e qualidade coexistem na literatura infantil, onde a grande produção de textos estereotipados compete com sucesso no mercado de bens culturais e a emergência de autores criativos garante a excelência de algumas obras. A situação, no entanto, não é tranquila para o leitor, que precisa se salvar do bombardeio dos

livros meramente comerciais para chegar ao bom texto (Aguiar *apud* Faria, 2008: 225).

Essa dupla diretriz deixa em evidência a importância de estudos nesse âmbito artístico. No caso da literatura para jovens, já que sua origem é recente, o desenvolvimento de pesquisas na área será decisivo para sistematizar e selecionar os melhores escritores. Com esse propósito é que, neste estudo, selecionamos obras representativas da narrativa juvenil brasileira, obras que mereceram prêmios literários com grande repercussão no território nacional.



# III.

## A LITERATURA JUVENIL GALEGA

---

UNIVERSIDADE  
DE SANTIAGO  
DE COMPOSTELA



A origem e a caracterização da Literatura Infantil e Juvenil galega devem ser compreendidas por meio da particularização histórica da Comunidade Autônoma da Galícia, especialmente, pelo duplo processo de proibição e autorização do uso língua galega nesse território. O vínculo – língua e literatura – não deve ser entendido somente pela básica evidência de que toda literatura é feita a partir de um código linguístico relacionado a sua nação, pois, além dessa necessidade, o processo de oficialização e socialização da língua galega condicionou, vigorosamente, o sistema artístico em questão. Essa protagonização linguística foi reconhecida, por exemplo, por um dos principais escritores dessa arte, Agustín Fernández Paz (1999: 13): “precisamente porque a tese que defendo é a estreita relación existente entre a normatización social da lingua e o desenvolvemento da literatura infantil”. Certamente, não se pode atribuir toda a conformação desse sistema artístico a um único critério. Contudo, nota-se que a aceitação da língua galega, especialmente sua introdução no âmbito escolar, distinguiu momentos categóricos nessa produção literária. Sendo assim, esse contexto de repressão histórica-política-cultural (Roig Rechou, coord. 2015), interferiu no estabelecimento de uma produção literária para a juventude na Galícia, discussão central do presente capítulo.

### **III. 1. O início da Literatura Juvenil na Galícia. A escolha do leitor**

A formação do sistema literário infantil e juvenil galego está delimitada no marco cronológico de 1950 a 1980. Embora a época esteja marcada pela política centralista e repressiva do general Francisco Franco<sup>65</sup>, nesse período são estabelecidos alguns elementos centrais para o fortalecimento desse sistema artístico, tais como: a fundação de editoras e de associações culturais fortemente comprometidas com a recuperação da identidade galega cuja literatura para crianças e jovens constituirá uma importante representante (Fernández Vázquez e Ferreira Boo, 2015: 67-81).

Considerando-se esse marco temporal, as ações de circulação e de promoção nesse sistema literário estão direcionadas para a constituição de uma produção ficcional,

---

<sup>65</sup> Representante da Ditadura Franquista na Espanha (1939 a 1975).

específica, para a infância, como 1) o desenvolvimento de projetos editoriais voltados à co-edição de coleções infantis, parceria encabeçada entre a Editorial Galaxia e a La Galera (1961), e 2) o incentivo de publicações artísticas por meio de concursos literários, prática iniciada pela Asociación Cultural O Facho (1963)<sup>66</sup>, através da convocatória do Concurso Nacional de Contos Infantís, a partir de 1968. Essas ações pioneiras abriram um caminho importante para o fortalecimento desse sistema literário, como ilustra a produção narrativa de 1950 a 1980<sup>67</sup>:

Período de produção	Narrativa infantil	Narrativa Juvenil
1950-1960:	—	—
1960-1970:	5	1
1970-1980:	20	3
<b>De 1950 a 1980:</b>	<b>25</b>	<b>4</b>

O quadro produtivo do período nos permite sistematizar dois fatores fundamentais: 1) pode-se afirmar que o início dessa produção, a partir da década de 1960, está relacionado com o fomento das ações editoriais e culturais, apresentadas nas linhas anteriores e 2) ambos os empreendimentos estão voltados ao fortalecimento do acervo ficcional para infância. Quanto a esse segundo fator, é inteligível que uma etapa de formação obedeça à progressão natural da formação de leitores: primeiro crianças, depois jovens.

Por último, cabe destacar que a escassa produtividade do período não reduz sua importância histórica, pois, não se deve esquecer que se trata de um momento adverso à formação identitária galega. Desse modo, é representativo que haja uma circulação de obras nessa língua. Tal significação ganha um respaldo maior pela qualidade estética e pela transgressão social de alguns textos, tais como: *Memorias dun neno labrego* (1961), de Xosé Neiras Vilas e *A galiña azul* (1968), de Carlos Casares.

<sup>66</sup> A importância dessa entidade para a LIJ galega pode ser visibilizada no artigo: “El labor de la Asociación Cultural O Facho dentro del panorama de la literatura infantil y juvenil gallega (2000), de Eulalia Agrelo Costas.

<sup>67</sup> Os dados, as tabelas e as referências sobre a evolução dessa literatura foram extraídos do livro coordenado por Roig Rechou (2015). Nesse caso, com exceção das citações utilizadas, já não repetiremos abusivamente a referência, pois, a nossa pretensão neste capítulo é oferecer a nossa interpretação.

As atividades iniciadas por essas instâncias seguirão nos períodos subsequentes, especialmente, a ação da Editorial Galaxia, entidade importante na planificação cultural da arte galega, como destaca Anxo Tarrío Varela:

[...] 1950, fecha en que tiene lugar, ahora sí, un importante acontecimiento que servirá de catapulta para el próximo renacimiento (sic) de la literatura y de la cultura gallegas, en general. Nos referimos a la fundación de la Editorial Galaxia, empresa que, en sus comienzos, fue algo más que una editorial (Tarrío Varela, 1988: 148)<sup>68</sup>.

As palavras do pesquisador galego, além de simbólicas, são categóricas para definir a funcionalidade dessa editora para além de seu ofício de publicar e de distribuir livros.

Com uma perspectiva similar ao empenho da Galaxia, a partir de 1960, surgiram outras editoras com um afã galeguizador, por exemplo, a Edicións do Castro criada em 1963 por Isaac Díaz Pardo. Essa iniciativa, além de significativa para o projeto cultural que será posto em voga por intermédio do retorno dos exiliados galegos a sua terra natal, como é o caso desse intelectual, também será decisiva para a origem da Literatura Juvenil na Galícia que se iniciou na década de 1960 e está inserida em um duplo processo, pois ao mesmo tempo em que corresponde à especificidade da produção galega, também representa uma característica habitual nas leituras literárias para a juventude, sobretudo do contexto europeu.

*Memorias dun neno labrego*, de autoria de Xosé Neira Vilas, é a obra que inaugura a narrativa juvenil galega (Roig Rechou, 2012b)<sup>69</sup>. Além de sua qualidade estética, a obra também ficou marcada pelo seu complexo processo editorial.

A primeira edição da história de Balbino foi publicada na Argentina, em Buenos Aires, pela editora Follas Novas em 1961. Somente após sete anos, em 1968, a Edicións

---

<sup>68</sup> Primeira história moderna da Literatura galega, que o mesmo autor ampliará em língua galega anos mais tarde (Tarrío, 1994).

<sup>69</sup> O atual livro historiográfico dessa literatura considera que a obra *Margarida a do sorriso d'aurora* (1927), de Evaristo Correa Calderón, “inicia a narrativa xuvenil e contou cunha aceptable acollida por parte da crítica do momento” (Roig Rechou, coord. 2015: 57). No entanto, na perspectiva desta pesquisa aceitamos que, enquanto formação sistêmica, a obra de Xosé Neira Vilas introduz o subsistema juvenil, assim como também considera Roig (2005b) e outros estudos publicados pela pesquisadora (2013d).

do Castro lança a segunda edição do livro na Galícia. Além da alteração geográfica e editorial, essa nova edição também ocasionou uma importante modificação em relação ao texto original, a saber, a incorporação de uma inscrição textual direcionada às crianças galegas: “Adico ista segunda edición a tódolos nenos que falan galego”. Essa alteração incidiu no destino da circulação e recepção do livro, pois, provavelmente, a dedicatória favoreceu a introdução do texto no ambiente escolar e o destacou como a leitura literária predileta dos estudantes. Tal fenômeno repercutiu em um novo paradigma para obra de Neira Vilas, a saber, seu ingresso no sistema Literário Infantil e Juvenil, como expõe a pesquisadora Roig Rechou (2011c: 513):

Posiblemente fue este éxito el que llevó al editor de Edicións do Castro y al autor, pues ha aceptado, a cambiar la obra, después de varias ediciones en la colección “Narrativa”, a la denominada “Narrativa para nenos”, donde figuró hasta la edición publicada por Galaxia en el año 2010 y la conmemorativa de su cincuentenario en este año de 2011, con solo dos excepciones: la publicada en la edición *O ciclo do neno* (1977) y la publicada por el diario *La Voz de Galicia* (2002) en su colección “Biblioteca 120 galega.

Na mesma perspectiva da pesquisadora, o escritor Fernández Paz (1999: 35) também concorda que a inclusão da obra nesse sistema literário é justificável, pois mesmo que alguns questionem esse fato: “pero o certo é que socialmente funcionou como tal, dado que o seu protagonista era un rapaz e, ademais, encaixaba moi ben coa tendencia de denuncia e de reivindicación que alentaba dentro da cultura galega.” De fato, a empatia por parte dos estudantes está na identificação com o protagonista Balbino que, similar à situação de muitos galegos, estava imerso num processo adverso a sua formação pessoal e social.

Essa problemática social está na base estrutural da obra e expande-se ao longo de toda narrativa. Logo nas primeiras linhas, o narrador deixa patente sua condição: “EU SON. . . Balbino. Un rapaz da aldea. Como quen di, un ninguén”. Tal caracterização é representada, no livro, por meio de uma forte oposição: a polarização entre Balbino vs o Mundo que o rodeia, este, metonímia de um espaço rural galego da década de 1940. Dada a fortaleza dessa tematização, Xosé Neira Vilas inaugura, no subsistema juvenil galego, um paradigma estético que será recorrente na produção



galega: a ficcionalização de uma Galícia rural e a representação de elementos identitários do povo local (Roig Rechou, 2008e: 158-159).

Apesar do êxito da obra junto aos leitores em formação, a última edição do livro, de 2011, foi editada em uma coleção sem identificação etária<sup>70</sup>.

Sem a mesma repercussão das *Memorias*, a segunda obra juvenil também pertence ao escritor Xosé Neira Vilas e foi editada, novamente, pela Edicións do Castro, agora diretamente na coleção Narrativa pra Nenos, trata-se de *Cartas a Lelo* (1971). Embora recupere a ambientação da obra anterior, nesse segundo livro, o autor traz mais uma inovação para a narrativa juvenil: a narrativa epistolar, recurso que lhe permite resgatar grande parte dos temas retratados na obra anterior, mas agora conferindo um destaque maior na ficcionalização da Guerra Civil espanhola e suas consequências, tema considerado tabu nessa produção.

A última narrativa juvenil do período é intitulada *Aqueles anos do Moncho* (1977), também de Neiras Vilas. Assim como o livro anterior, nesta obra também está presente a temática da Guerra Civil vivida, terminologia classificada na literatura galega por Roig Rechou (2014: 103-114). Assim como a primeira obra, esta terceira não foi lançada em uma coleção específica para leitores em formação. No entanto, por se tratar de uma continuação dos dois livros anteriores, por critérios literários, a obra está interligada às anteriores, como comprova uma publicação exclusiva dessas três narrativas.

Devido à integração desses três livros, eles foram classificados como uma trilogia e publicados pela Editorial AKAL a partir de uma denominação única: *O ciclo do neno* (1977), de Xosé Neira Vilas. Essa intervenção editorial foi justificada pela recorrência de um universo ficcional similar nas três histórias, como fundamenta X. Alonso Montero no Prólogo do livro:

O volume que edita hoxe a colección Arealonga contén tres novelas que, de algún xeito constitúen unha triloxia. Trátase, por decilo de algunha maneira, do ciclo do neno dentro da novelística de Neira Vilas. Aínda a risco de simplificarmos unha miguíña, na narrativa de Neira Vilas hai dous eixes: o da aldea natal e o da

---

<sup>70</sup> A história e o efeito das edições de *Memorias dun neno labrego* podem ser consultados no esclarecedor artigo “La Guerra Civil española aludida y recordada. Obras de fronteras, ambivalentes, crossover” (Roig, 2011c).

infancia. Neira Vilas, trasterrado na Arxentina ou en Cuba, retorna unha e outra vez ó seu currunchu natal e á súa nenez. De tódolos xeitos nalgún relato soio hai un eixe xa que o retorno á infancia implica o retorno á aldea, á súa aldea.

Algún lector botará de menos outro eixe: a emigración, os trafegos e atafegos dos nosos emigrantes. E certo si se convén que hoxe o máis e o mellor do noso narrador son as páxinas que vimos de sinalar (nenos e aldea). No presente volume, nestra “triloxia”, é así tamén. Das tres novelas, dúas (“Memorias dun neno labrego” e “Cartas a Lelo”) foron escritas por nenos. O “autor” da primeira (1961) é Balbino, e o da segunda (1971), Toño; un rapaz, Moncho, é o protagonista da terceira (1977) (Alonso Montero, 1980: 3-4).

Além de justificar o critério da edição, para o tema que nos toca, não deixa de ser indicativa a provocação de Alonso Montero ao dizer que a trilogia foi escrita por um adolescente e por um jovem. Essa caracterização dos narradores remete a nossa discussão inicial. Publicadas ou não em coleções da literatura infantil e juvenil, essas três obras de Xosé Neira Vilas funcionaram como o livro de leitura literária dos estudantes galegos, ou pela identificação etária com os protagonistas (adolescente e jovem) ou pela escolha pessoal dos leitores, ou seja, a leitura por escolha.

Considerando-se esse contexto, pode-se afirmar que “o ciclo do neno”, de Xosé Neira Vilas, deixou um legado crucial para o subsistema juvenil galego: 1) instituiu a literatura para juventude na Galícia; 2) representou a primeira série juvenil galega; 3) introduziu temas basilares nesse subsistema como: a ficcionalização de traços identitários, a representação rural e os efeitos negativos da Guerra Civil espanhola no território e 4) deixou em evidência a importância de obras de fronteiras nesse âmbito (Roig, 2011a; 2012; 2014).

Diante do exposto, podemos estabelecer que a fundação da Literatura Juvenil na Galícia atendeu à particularidade local do território. A falta de leituras direcionadas a leitores autônomos, provavelmente, levou à incorporação da primeira obra de Xosé Neira Vilas no sistema escolar. Recordemos que a circulação de livros em língua galega era restrita, sobretudo, de livros direcionados a leitores em formação, como já discutimos nas linhas anteriores. Nesse caso, além do encanto de Balbino, essa escassez também contribuiu para essa incorporação. Essa hipótese pode ser apoiada pela ausência de coleções literárias, específicas, para a faixa etária de adolescentes e de jovens nesse período. Essa afirmação ganha mais respaldo quando consideramos que um dos pilares

distintivos entre a literatura infantil e a juvenil é justamente a aproximação dessa última com a literatura institucionalizada. Essa é uma característica acentuada por muitos estudiosos, como se indicou na “Introdução”.

Nesse momento, é importante destacar que tanto as obras de fronteiras quanto *crossover* são fenômenos que marcarão a evolução e a caracterização desse subsistema. Como veremos mais adiante, essa discussão não se restringe ao processo receptivo das obras de Xosé Neira Vilas, pois ambos os estilos de publicações seguirão na evolução da literatura juvenil galega de forma cada vez mais acentuada. Nesse caso, parece pertinente que a Literatura Juvenil na Galícia inicie-se a partir de um escritor que integre a unidade geracional denominada por Roig (2015: 16-17) de: “Da literatura institucionalizada à Literatura Juvenil”. Nesse grupo, estão incluídos aqueles escritores nascidos antes de 1945 que não iniciaram a carreira artística para o público juvenil especificamente.

Diante do exposto, podemos sintetizar que o estabelecimento de uma produção ficcional, específica, para a juventude na Galícia está inserido no período inicial do sistema literário infantil e juvenil no território - 1950 a 1980. A conformação desse processo, além de contemplar os agentes habituais que interferem na composição de qualquer sistema artístico (produção, circulação e recepção), também está marcada pelo movimento de normalização da língua galega no Estado Espanhol, especialmente pela sua introdução no âmbito educacional.

### **III. 2. A consolidação da Literatura Juvenil na Galícia. A delimitação de um espaço literário para juventude**

A partir da década de 1980, a produção literária destinada à juventude consolida seu espaço no sistema literário infantil e juvenil galego, inclusive, destacando-se, em termo qualitativo<sup>71</sup>, da literatura destinada à infância. A compreensão desse fenômeno vai ao encontro das circunstâncias propícias ao fortalecimento da produção artística para

---

<sup>71</sup> O destaque da Literatura Juvenil em relação à Literatura Infantil é evidenciado ao longo do percurso historiográfico e literário do desenvolvimento desse sistema literário, como se destaca em Mociño González (2015: 151-152).

crianças e jovens no território, principalmente, pelo subsídio oferecido pela promulgação de leis educacionais, como veremos a partir desse momento.

Desse modo, nas duas últimas décadas do século XX, de 1980 a 2000, a Literatura Infantil e Juvenil na Galícia consolida seu espaço no campo artístico. Numericamente, essa estabilidade pode ser confirmada pela expressividade produtiva desse momento. Atendo-nos à produção narrativa, vimos que na fase anterior (1950 a 1980), no marco de três décadas foram publicadas somente 29 narrativas no total. Em contrapartida, em apenas duas décadas (1980 a 1999) foram publicadas 480 narrativas. Essa considerável diferença produtiva está relacionada com o momento de fortalecimento das nacionalidades históricas no Estado Espanhol.

Após o estabelecimento da Constituição Espanhola de 1978, inicia-se um intenso processo de revitalização política, social e cultural no país. No caso da Galícia, essa abertura incidiu na regularização de decretos e de ações oficiais para a recuperação e para o fortalecimento da sua identidade, como comprovam as seguintes leis: o Estatuto de Autonomia da Galícia (1981) e a Lei de Normalização Linguística (1983). A partir desses documentos, a construção identitária autóctone, além de ganhar uma amplitude inédita, também passará por uma intensa reestruturação social, especialmente, no âmbito educacional, como atestam alguns estudos: “Estas disposicións lexislativas motivaron unha serie de cambios en relación ao ensino e á lingua galega, aos que tampouco foi allea a literatura, que foi asumindo co tempo un maior protagonismo no proceso galeguizador”, como indicou Eulalia Agrelo em Roig (coord, 2015: 125). Considerando-se o objeto artístico um instrumento categórico nesse processo, cabe elucidar um aspecto importante dessa participação nesse momento.

Ao longo da história do Nacionalismo Galego, o objeto artístico sempre serviu como um instrumento fundamental para a projeção dos ideários nacionalistas do território. No entanto, a partir dessa abertura política, pode-se matizar uma diferenciação crucial nesse processo de construção identitária por meio da arte. No período das Irmandades da Fala (1916), do Grupo Nós (1920), do Seminário de Estudos galegos (1923), que confirmam a denominada Época Nós e de outros coletivos com o mesmo ideal<sup>72</sup>, esses grupos não contavam com o apoio nem ideológico nem financeiro

---

<sup>72</sup> Assim denominado por Tarrío (1988, 1994), destacando o ativismo social e cultural desses grupos, como também fizeram outros estudiosos que abordaram a história cultural da Galícia.

do governo que estava no poder. Já com a queda do regime franquista e com a instauração de uma política de redemocratização do Estado Espanhol, o uso do objeto artístico como uma importante ferramenta para a recuperação identitária começa a ganhar o respaldo financeiro por parte do Estado. Esse apoio estatal vai possibilitar o incentivo de ações direcionadas à difusão e edificação da história das comunidades históricas (pensando aqui o caso do povo galego) e agora, mais do que nunca, a arte estará no bojo desse processo.

Nesse caso, considerando o campo artístico um representante categórico para a formação cultural de um povo, a Literatura Infantil e Juvenil não ficaria alheia a essa abertura. Ao contrário. Em razão da sua própria natureza formativa, ela será uma importante aliada nesse estágio de revitalização nacional. E para auxiliar nesse processo, ela contará, mais uma vez, com apoio de sua antiga e constante aliada – a instituição escolar.

Com base nesse complexo e amplo contexto de pluralização identitária do Estado Espanhol é que deve ser entendido o interesse editorial na produção literária para crianças e jovens no país a partir de 1980, pois:

Se trata de la necesidad de las editoriales de inventarse unas colecciones para satisfacer el mercado escolar y mantener así su negocio y autosustentarse en un mercado a la baja... Esta comercialidad de la LIJ, que es por donde en el Estado español se empezaron a normalizar las lenguas que no eran la castellana, es decir, el gallego, el vasco y, muy especialmente, el catalán, es un hecho; la oportunidad y/o el oportunismo de las editoriales en este etiquetaje es evidente (Tabarnero Sala *et al.*, 2006: 47-8).

E de fato, um exemplo desse empreendimento pode ser visualizado pelo estabelecimento, em 1990, da Lei Orgánica Xeral do Sistema Educativo (LOXSE). Nesse decreto, como sinalou Eulalia Agrelo “por primeira vez reconheceu a Literatura Infantil e Xuvenil como fornecedora de lecturas, ainda que non se mencionase de maneira explícita a literatura propia, coa recomendación” (2015: 126-127). Embora não se especifique a importância das literaturas nacionais de cada comunidade autônoma e confira destaque à literatura institucionalizada, o efeito da lei é imediato para o crescimento produtivo dessa produção, como comprovam os dados a seguir:

<b>Período de produção</b>	<b>Narrativa infantil</b>	<b>Narrativa juvenil</b>
1980-1989:	82	32
1990-1999:	274	92
<b>De 1980 a 1999:</b>	<b>356</b>	<b>124</b>

Ao analisarmos, numericamente, o resultado editorial do período, podemos visualizar que é na década de 1990 que ocorre um vultoso aceleração produtivo. Seguramente, a promulgação da LOXSE seja uma das responsáveis por esse fenômeno editorial. Para o tema que nos interessa, a Literatura Juvenil especificamente, confirmamos que seu fortalecimento também ocorre nesse momento e está diretamente associado ao empenho das editoras, como reconhece alguns trabalhos sobre tema.

Na abordagem de Agustín Fernández Paz (1999), o fortalecimento da Literatura Juvenil ocorre no marco de 1989 a 1998, segundo o autor:

É [ . . . ] nestes últimos anos cando un eido tradicionalmente desasistido, o da literatura xuvenil feita por autores galegos, comeza a ter unha atención por parte das editoriais, con coleccións como <<Fóra de Xogo>> (Xerais), <<Xuvenil>> (Alfaguara), <<Doce por vintedous>> (Sotelo Blanco), <<Costa Oeste>> (Galaxia) ou <<Catavento>> (Eldelvives-Tambre). A esta eclosión da literatura xuvenil (un termo obxecto de polémica, pola dificultade de definir as súas fronteiras) non é allea a aparición dun novo sector de lectores, ó que as editoriais tentan chegar con coleccións específicas, onde moitas veces aparecen títulos tradicionalmente encadrados en coleccións adultas (como *A metamorfose* de Kafka ou *Baixo as rodas* de Hermann Hesse) (Fernández Paz, 1999: 61).

Para o autor, há uma estreita relação entre o aparecimento de um público leitor juvenil e o fortalecimento da literatura destinada a esse setor. Certamente, como já discutimos ao longo deste trabalho, um critério basilar para o surgimento de uma literatura direcionada à juventude é o delineamento de seu público, ou seja, sem um leitor específico não há como configurar um espaço ficcional. No caso da Galícia, como estamos discutindo ao longo deste capítulo, a expansão de uma comunidade de leitores está atrelada à introdução da língua galega no âmbito escolar. Desse modo,



compreende-se que a projeção editorial de coleções juvenis só entraria em vigor a partir da visibilidade desse público. Quanto à outra particularidade destacada pelo autor, a dificuldade na delimitação do que é próprio do público juvenil, já discutimos a confluência entre a faixa etária juvenil e adulto na “Introdução”; nesse momento, das ponderações oferecidas pelo autor, interessa-nos destacar que a reorganização do sistema infantil e juvenil com base em duas faixas etárias - crianças e jovens - está vinculada a partir do delineamento deste último público.

Com uma perspectiva similar a de Fernández Paz, Eulalia Agrelo (2015: 131), também destaca a importância da emergência desse leitor para a projeção de uma arte específica para juventude na Galícia:

A demanda e o baleiro de coleccións e de premios na Literatura Infantil e Xuvenil galega alentaron as editoriais autóctonas e foráneas e a outras institucións a se centraren no destinatario máis novo. Os selos editoriais comezaron a súa actividade con recursos limitados, pero, de contado, moitas delas se profesionalizaron e planificaron unha produción competitiva moi ancorada ao sistema educativo que, en gran medida, a condicionou. De feito, este sistema non só determinou a publicación de obras que abordasen temáticas próximas aos contidos curriculares, senón que incluso reforzou a aparición de lecturas dirixidas a eses adolescentes que, coa entrada en vigor da LOXSE, tiñan que asistir ás aulas até os dezaseis anos. Esta necesidade provocou, xa que logo, a consolidación e o auxe das coleccións dirixidas a este tramo de idade e converteron a literatura xuvenil nun fenómeno editorial e incluso sociolóxico.

Com base nesse recente trabalho coordenado por Roig, Eulalia Agrelo, a própria coordenadora e Isabel Mociño<sup>73</sup> destacam a necessidade de oferecer leituras adequadas a esse recente público. Seus estudos também apresentam alguns fatores cruciais para o fortalecimento da Literatura Juvenil: 1) relaciona o estabelecimento da LOXSE com a demanda de leitores juvenis e, em decorrência disso, 2) reestrutura-se o sistema literário infantil e juvenil amplamente, ou seja, não se trata apenas de criação de coleções específicas – por um lado, infantil; por outro, juvenil. Mais do que isso. Nesse momento ocorre uma profissionalização nesse âmbito que atinge o campo editorial, as instituições

---

<sup>73</sup> Autoras de vários capítulos da *Historia da Literatura infantil e Xuvenil galega*, que seguimos (Roig, coord. 2015).

premiadoras, como é o caso das que são objeto de estudo deste trabalho, já que grande parte do *corpus* recebeu prêmios nesse período e, claro, o projeto estético dos escritores.

Nesse contexto, podemos afirmar que é no marco de 1980 a 1999 que ocorre um *boom* na produção literária destinada à juventude na Galícia. Não é por acaso que, justamente nesse interstício temporal, surgem grande parte das coleções juvenis desse subsistema. Em 1980, são lançadas cinco coleções: Xabarín (Xerais, 1983), O Barco de Vapor (SM, 1984), Árbore (Galaxia, 1988), Nabarquela (Ir Indo edicións, 1989) e Gran Angular (SM, 1989). Já na década de 1990, esse número quase duplica, são criadas nove coleções: Ala Delta (Edelvives, 1990), Periscopio (Rodeira, 1992), Fóra do Xogo (Xerais, 1994), Docexvintedous (Sotelo Blanco, 1995), Montaña encantada (Everest, 1997), Punto de encontro (Everest, 1997), Costa Oeste (Galaxia, 1997) e Sete Mares (Galaxia, 1999). Essa expressividade numérica de coleções exclusivas para o público juvenil, treze no total, além de indicativa da receptividade desse âmbito, também incidiu nessa sistematização. Essa projeção foi percebida por Roig com base no projeto editorial dessas coleções, fator que a levou estabelecer uma unidade geracional própria para o fenômeno: “A Literatura Xuvenil e as novas coleccións xuvenís”:

Esta unidade xeracional está constituída por un grupo de escritores que responderon á chamada das editoras para encher un número importante de coleccións xuvenís. Estas editoras iniciaron novas apostas comerciais para achegarse a este lectorado moi especificamente. Na década dos oitenta, como vimos, as editoras galegas e foráneas abriron liñas editoriais baseadas en coleccións con series dirixidas aos diferentes grupos de idade. Os volumes correspondentes a cada idade lectora presentaban un paratexto editorial baseado no tamaño, na cor, ilustración de portada ou unha etiqueta dentro da serie pero todas seguindo un mesmo deseño editorial. Na década dos noventa xurdiu unha nova idea: a creación de coleccións que só se identificasen paratextualmente pola intención de se dirixir ao lectorado xuvenil (só ilustración de portada, tipo de letra, tamaño do volume, ao modo das coleccións de peto). Foi este o caso que xa iniciara timidamente a Ed. Vía Láctea, a mediados dos anos oitenta e con máis forza Xerais coa colección Xabarín, pero ás que agora se engadiron coleccións máis separadas do paratexto infantil como Fóra de xogo (de Xerais), Costa Oeste (de Galaxia), Docexvintedous (de Sotelo Blanco), Gaivota (de Do Cumio), Periscopio (de Edebé), Punto de encontro (de Everest), etc. Abusan estas coleccións de reflectir problemas cos que se atopa a mocidade na vida actual, pero nos últimos anos



da década dos noventa comezáronse a achegar tendencias temáticas diferentes e novas (Roig Rechou, 2001a: 118).

Ao caracterizar essa unidade geracional, a teórica apresenta uma matização crucial dessas coleções. Intencionalmente, as editoras colocaram em voga um duplo projeto editorial direcionado ao público jovem: 1) uma coleção para adolescência que compartilha o mesmo projeto editorial da produção para crianças, diferenciada desta pela delimitação da faixa etária como a coleção *O Barco de Vapor*, por exemplo, e 2) uma coleção para a juventude especificamente, ou seja, autônoma à produção literária para infância, como a coleção *Fóra de Xogo*. Essa matização nos remete uma indagação. Considerando-se a arquitetura textual, além de um projeto editorial distinto, também há um projeto estético diferenciado? Ou trata-se apenas de um *marketing* editorial? Tratando-se de um âmbito de estudo recente, as especificidades da Literatura Juvenil ainda deixam em aberto muitas indagações.

Após compreender a consolidação de um espaço ficcional juvenil, específico, nos interessa apresentar os principais escritores dessa produção e delimitar algumas tendências estéticas desse período. Para isso, como já destacamos, utilizaremos o critério de agrupamento sistematizado, unidades geracionais, no trabalho de Roig Rechou (2015: 16-18).

A expansão quantitativa da narrativa juvenil nesse período, 124 obras, indica a estabilidade dessa modalidade. Qualitativamente, o período está marcado por uma pluralidade. Por um lado, muitos escritores optaram por abastecer o mercado escolar e projetaram uma ficção para juventude pautada fortemente na valorização da identidade local. Nessa perspectiva, entende-se:

[ . . . ] a insistencia en valorizar a lingua propia e a historia, a tradición e a cultura de Galicia, transmitidas a través de vellas fórmulas ou da recorrencia á mitoloxía e a outros elementos que axudaban a asentar a identidade. Semellaba que o eixo temático de calquera obra debía ser o mundo rural e mariñeiro, a esencia da galegitude ou a demostración do ser galego, aspectos que se trataron dun xeito artificioso, de a cabalo entre o paternalismo e a etnografía, o que dalgún xeito condenaba esta literatura á asociación unívoca cuns determinados temas e ambientes (Fernández Paz, 1990a: 54).

A opção por essa retratação ficcional está presente, sobretudo, no discurso ficcional das obras publicadas durante a década de 1980 e sinaliza o estágio de colonização que ainda está em voga nesse sistema (Roig, coord. 2015: 149-150). Por outro lado, um grupo considerável de escritores optou pela renovação estética dessa literatura, elevando, assim, a representatividade internacional e nacional (dentro e fora da Galícia) da produção literária para juventude. No primeiro caso, pode-se destacar que muitas narrativas juvenis galegas estão incluídas nas principais listas internacionais de recomendação de leitura, como a Lista de Honra do IBBY<sup>74</sup>. No segundo caso, é considerável o número de narrativas juvenis que mereceram os prêmios que foram convocados para galardoar das melhores obras escritas em todas as línguas do Estado Espanhol: dez obras juvenis no total, até o ano de 2015. Cabe destacar que como essas obras constituem o *corpus* de análise deste trabalho, iremos apresentá-las no capítulo seguinte. Essa duplicidade destacada nas linhas anteriores está presente no projeto literário de muitos escritores desse período, como apresentaremos a seguir.

Com a consolidação de uma produção específica para a juventude, alguns escritores reconhecidos no campo literário para adultos seguiram o projeto iniciado por Xosé Neira Vilas no período anterior e começaram a publicar obras nesse subsistema integrando, desse modo, a unidade geracional “Da literatura institucionalizada à narrativa juvenil”.

Nesse grupo, nota-se o predomínio de uma configuração ficcional pautada nos elementos característicos da Galícia. Provavelmente, essa recorrência está relacionada à própria caracterização da literatura galega como um todo, já que a ficcionalização dessa temática constituiu a tônica estética de muitos escritores, por exemplo, a produção de Álvaro Cunqueiro, um dos escritores mais destacados da Literatura Galega. Na narrativa juvenil, o tema foi retratado em duas linhas. Uma está representada pela denominada “Mitologia e identidade nacional”, tanto no plano simbólico quanto no realista, exemplificada por obras como *Arnoia*, *Arnoia* (1985), de Xosé Luís Mendez Ferrín; *O segredo da pedra figueira* (1985), de María Xosé Queizán; *Das cousas de Ramón Lamote* (1985), de Paco Martín e *A tribo ten catro ríos* (1991), de Manuel María. Outra forma de retratar o espaço galego foi através de um tema basilar para o território: a

<sup>74</sup> A Lista de Honra do IBBY é organizada de dois em dois anos. Para mais informações, pode-se consultar o seguinte endereço eletrônico: <http://www.ibby.org/index.php?id=270&L=3>

Guerra Civil espanhola. A temática foi representada por Antonio García Teijeiro em *A teima de Xan* (1991) e por Marina Mayoral em *Tristes armas* (1994).

Além da preocupação por oferecer uma leitura de ficção pautada no contexto galego, alguns escritores dessa unidade geracional também retrataram temas específicos do universo juvenil como: 1) o conflito geracional entre adultos e jovens, tema central do livro *Em voz baixa* (1998), de Antonio García Teijeiro; 2) os jovens e as drogas, temática presente em *Anagnórise* (1988), de María Victoria Moreno Márquez; *Xente coma mim* (1989), de Úrsula Heinze e *Chamábase Luís* (1989), de Marina Mayoral; e 3) o processo de amadurecimento juvenil, narrativa de iniciação ou formação, abordagem presente em várias obras, por exemplo: *Un ano e un día* (1990) e *Todo opeso do ceo* (1997), de Xosé Manuel Martínez Oca; *A sombra cazadora* (1994), de Suso de Toro; *Guedellas de seda e liño* (1999), de María Victoria Moreno Márquez, entre outras. A introdução dessas novas temáticas, além de indicar uma receptividade por parte dos leitores, também deixou em evidência a necessidade de trazer à tona um debate social e particular com base na particularidade desse público potencial. Quanto aos autores mais representativos dessa geração, destacam-se: Paco Martín e Antonio García Teijeiro<sup>75</sup>.

Sem desmerecer a importância dessa unidade geracional, contudo, a consolidação da literatura juvenil neste período foi favorecida, especialmente, pelo surgimento de um conjunto de escritores que, pela primeira vez, tiveram a iniciativa de produzir, exclusivamente, na literatura para crianças e jovens. Devido ao número expressivo de autores, eles foram sistematizados pelas estudiosas que realizaram a *Historia da Literatura Infantil e Xuvenil Galega* (Roig, coord. 2015) em três unidades geracionais: Geração do 68, Geração dos 90 e Geração Google.

A Geração do 68 abrange uma categoria de escritores característica desse sistema literário, a saber, a conjugação da atividade de docência com a de escritor. Essa duplicidade profissional estende-se nos dois âmbitos de atuação desse grupo, pois o comprometimento com a conscientização e a militância pela identidade galega incide tanto no trabalho de renovação pedagógica quanto na configuração de um projeto

---

<sup>75</sup> As principais vozes da narrativa juvenil galega foram selecionadas e discutidas na palestra intitulada “Literatura infanto-xuvenil, hábito lector e educación literaria. Un achegamento á narrativa xuvenil galega” impartida pela professora Roig, em Assis, no marco do I Congresso Internacional do Grupo de Pesquisa “Leitura e Literatura na Escola”: Juventude e Letramento Literário, promovido pelo Grupo de Pesquisa “Leitura e Literatura na Escola”, da Faculdade de Ciências e Letras de Assis (UNESP-Assis), Brasil, realizado nos dias 19, 20 e 21 de setembro de 2011.

literário. No entanto, cabe destacar que essa preocupação ideológica não resultou em uma literatura panfletária. Ao contrário. Sem ocultar o viés nacionalista de algumas de suas obras, esses escritores souberam configurar um projeto estético singular na qual o universo ficcional está a serviço do campo artístico. Em consequência dessa representatividade artística, muitos escritores dessa geração são considerados clássicos contemporâneos desse sistema (Gomes e Roig Rechou, 2007: 78).

Devido à amplitude numérica de autores e de obras dessa geração, neste trabalho só destacaremos alguns escritores e oferecemos uma abordagem geral de cada um<sup>76</sup>. Xabier P. Docampo é um escritor com uma produção extensa e diversificada. Contudo, nota-se que a reconfiguração de um espaço ficcional característico da literatura oral, cuja obra exemplar é *Cando petan na porta pola noite* (1994), constitui uma tendência estética forte em um número considerável de suas obras. Já Agustín Fernández Paz apresenta um projeto estético multifacetado e conta com uma recepção crítica ampla. Nesse caso, sua produção literária, denominada “marcas da casa”, tem sido analisada e sistematizada por diversos pesquisadores. Outro escritor representativo desse grupo é Pepe Carballude. O autor também apresenta uma produção literária diversificada como ficção científica, narrativas de aventuras e históricas. Dentre as vozes femininas, destacamos Fina Cassalderrey e Marilar Aleixandre. No projeto estético da primeira escritora, tem sido recorrente a abordagem do processo de amadurecimento juvenil, sobretudo, focalizado no âmbito familiar como o livro *¡Asústate, Merche!* (1994); já a segunda autora tem retratado temas polêmicos na narrativa juvenil, como a violência sexual e o terrorismo.

Com uma postura artística oposta à geração anterior, especialmente pelo afastamento da ficcionalização de elementos identitários galegos, a Geração dos 90 coloca em voga um projeto estético pautado em dois paradigmas: a incorporação do espaço urbano e a representação da especificidade do público juvenil. É importante destacar que esse projeto de modernização ficcional está atrelado à condição social da língua galega nesse momento.

---

<sup>76</sup> A produção literária desses escritores, e de quaisquer da literatura galega, pode ser consultada no *Informe de Literatura*, trabalho disponível no seguinte endereço eletrônico: <http://www.cirp.es/rec2/informes/>

Na década de 1990, início da atividade literária desses escritores (daí a denominação da geração), a aceitação social da língua galega já estava amparada por leis estatais e introduzida no espaço urbano, principalmente no âmbito escolar. Considerada a importância da língua galega no âmbito artístico, como já discutimos neste capítulo, a diglossia linguística<sup>77</sup> também condicionou a estruturação estética desse acervo ficcional, no que se refere à escolha de uma ambientação rural, como declarou Agustín Fernández Paz:

Nun contexto así, o escritor, ó crear as súas historias, enfróntanse ó problema da verosimilitude (pensemos nos casos nos que a historia transcorre en ámbitos urbanos ou de clase alta, por citar algúns nos que a lingua galega ten mais problemas para existir), xa que pode non resultar crible que eses personaxes se expresen en galego. Moitas veces fóxese do problema refuxiándose en historias folclóricas, míticas ou rurais (os dominios que a diglosia reserva gustosamente para o galego: unha aceptación explícita da literatura étnica), en historias afastadas no tempo ou en narracións abertamente fantásticas (dado que nelas todo é verosímil, incluso a utilización da lingua), pero a ninguén se lle escapa que esa pode ser unha vía de escape con perigosas connotacións (Fernández Paz, 1999: 26).

Certamente, essa confluência entre aceitação social da língua e a verossimilitude das histórias está presente no acervo artístico galego como um todo. No caso da narrativa juvenil, podemos destacar o predomínio desse universo na produção de Xosé Neira Vilas, pela escolha de temas expressivos do âmbito rural; e em Xabier P. Docampo, pela criação de um narrador característico da literatura oral. Sendo assim, entre outros fatores, a predileção pelo espaço rural ou urbano também está associado à representatividade da língua galega no território.

A partir dessa contextualização, entende-se que o espaço conferido à língua galega na década de 1990 foi levado em consideração pelos escritores dessa geração e repercutiu na hegemonia de uma literatura juvenil “urbana”. Finalmente, a respeito desse grupo, cabe destacar que embora esses escritores não sejam professores, como a geração anterior, eles não estão afastados do âmbito educacional. Ao contrário. O

<sup>77</sup> A respeito desse fator linguístico na literatura para crianças e jovens, pode-se consultar a discussão proposta por Agustín Fernández Paz (1999) no capítulo “A situación sociolingüística de Galicia”, do livro intitulado *A literatura infantil e xuvenil en galego*.

vínculo com essa instituição ocorre tanto pela abertura desse âmbito consumidor quanto pelas orientações “temáticas” dos documentos educacionais.

Quanto à produção narrativa do período em discussão (1980 a 1999), grande parte desse acervo juvenil “urbano” está representada por uma perspectiva social niilista. Nesses termos, uma temática recorrente é a marginalização social dos protagonistas juvenis como em: *A percura* (1990), de Paula Carballeira; *Paf Xarope* (1997), de Manuel Darriba; *A rutina corsaria* (1998), de Santiago Jaureguizar e *A recortada* (1999), de An Alfaya. Outro tema regular, também problemático, é o envolvimento dos protagonistas juvenis com substâncias ilícitas, como as drogas, abordagem central de: *O abrente é un desatino* (1995), de Xerardo Méndez; *Todo a cen* (1995), de Santiago Jaureguizar; *Flores negras* (1998), de Rafael Lema Mouzo. Essa ficcionalização de uma juventude desencantada deixa em aberto uma indagação: trata-se de uma predileção por temas considerados característicos da juventude “internacionalmente” como o uso de drogas, o desemprego, etc. ? Ou, de fato, corresponde à realidade da juventude galega?

Quanto à Geração *Google*, trata-se de um grupo de escritores que nasceram em um período favorável à aceitação das especificidades culturais de cada povo, tanto no âmbito do Estado Espanhol (já que nasceram em um período de consentimento das comunidades históricas) quanto no âmbito internacional, marcado pela valorização da pluralidade e multiculturalismo étnico. Como nesse grupo estão incluídos escritores recentes no referido subsistema, nesse momento destacam-se dois escritores: Carlos Vila Sexto e Rosa Aneiros.

Diante do exposto nesse tópico, pode-se afirmar que a Literatura Juvenil na Galícia definiu seu espaço, agora de forma específica, pois, diferente do período anterior, a partir de 1980 o público jovem tem seu âmbito literário explicitado com coleções e escritores próprios.



### **III. 3. A Literatura Juvenil Galega no século XXI. A sociedade jovem e a expansão de fronteiras**

Ao longo deste capítulo temos discutido que a consolidação de uma literatura específica para a juventude está atrelada à progressão das ações nacionais para o reconhecimento da comunidade histórica galega, sobretudo, pela oficialização de decretos educativos. Essa interdependência continuará vigente no presente século, o XXI, mas agora, não só acentuado pela particularidade local da Galícia, como também pela protagonização que o objeto artístico tem adquirido na sociedade globalizada. Embora vivamos em constantes guerras e despeitos um para com o outro, o discurso mundial divulga o apelo pela paz e o respeito pelo próximo. E nesse contexto de liberdade individual, a literatura para infância e juventude vai ganhar um papel de destaque.

Sendo assim, seguindo as normas mundiais vigentes, o Estado Espanhol tem inserido novas orientações pedagógicas nos documentos educativos em vigor. Entre essas indicações, destaca-se a necessidade de conjugar uma educação de qualidade com a valorização da diferença e da liberdade humana. Essa dupla perspectiva está presente na última orientação da Lei Orgânica de Educação (LOE, 2006) e incidiu, consideravelmente, no sistema literário infantil e juvenil, a julgar pela introdução de temas transversais, multiculturalismo, entre outros, como temáticas recorrentes nesse âmbito ficcional.

No assunto que nos interessa, a literatura para juventude, essas novas diretrizes contribuíram para o aumento da visibilidade dessa produção, visto que, pela primeira vez, a importância da adequação da leitura literária com a faixa etária dos educandos é reconhecida legalmente. Essa empatia leitora está presente abertamente nos Decretos Curriculares de Base (DCBs) e “no que respecta á Educación Secundaria Obrigatoria, a educación literaria esmiúzase no bloque 5, onde se recomenda a selección guiada e a lectura de obras axeitadas a cada etapa da evolución do lector para estimular o hábito e pracer pola lectura” como indicou Eulalia Agrelo, em Roig (coord., 2015: 284-285). Além do âmbito escolar, também cabe destacar que a promoção do ato de ler está na pauta da sociedade galega, como ilustram a aprovação da Lei do Livro e da Leitura na Galícia (2007) e o Plano de Melhoria das Bibliotecas Escolares (Plan LÍA, 2010). Essa



expansão do objeto de leitura, como não podia ser diferente, repercutiu no subsistema literário juvenil como um todo, conforme registra o quadro abaixo:

<b>Período de produção</b>	<b>Narrativa juvenil</b>
2000 - 2012	190

Se recordarmos que desde a vigência desse subsistema, da década de 1960 a 1990, foram publicadas 128 narrativas, é significativo que em apenas doze anos tenham sido publicados 190 livros. Certamente, os incentivos educacionais e sociais contribuíram para essa expansão editorial e refletiu, consequentemente, na qualidade literária de muitas obras, como alega diversos pesquisadores, como Pedro Cerrillo (2001):

[. . . ] hai que reparar en que as pretensións de conseguir uns maiores dividendos levaron a moitas editoriais a abusar dunhas obras por encarga que acentuaron en exceso o seu cariz formativo en detrimento do literario para responder ás peticións do sistema educativo, producíndose unha debilidade na dimensión metafórica e simbólica das obras literarias infantís (Cerrillo apud Roig, coord., 2015: 288).

Essa escolarização da literatura para o público em formação, conforme já discutimos, é um constante neste sistema como um todo. Nesse caso, cabe aos pesquisadores desse âmbito oferecer uma seleção de obras, com qualidade literária, conforme tem feito muitos grupos de pesquisa, como a Red Temática LIJMI, por exemplo.

Fora desse circuito escolar, a expansão da Literatura Juvenil Galega no século XXI também está atrelada ao fortalecimento de um grupo de escritores empenhados na elaboração de obras de valor estético. Esse reconhecimento artístico é destacado na análise geral da produção literária infantojuvenil galega, no século XXI:

[. . . ] a narrativa xuvenil mantívose máis estable e seguiu avanzando cualitativamente ao explorar as liñas temáticas e formais que viñan do período anterior desde novas perspectivas. En

moitos casos, estas obras sitúanse na difusa fronteira entre a narrativa para os máis novos e a de adultos, ao desapareceren as marcas que as identifican co subsistema, aínda que manteñen claras intencións de se achegaren ao círculo educativo de secundaria e de buscaren sobre todo o interese dese lector (Mociño González, em Roig, coord. , 2015: 308).

De fato, como vimos no período anterior, muitos escritores apostaram pela afirmação artística de uma literatura para o público jovem na Galícia, caso da Geração do 68 e Geração dos 90. A partir do ano 2000, novos escritores serão incorporados nessas unidades geracionais e na Geração *Google*<sup>78</sup>, repercutindo, desse modo, no aumento numérico de autores nessas gerações. Como já apresentamos os principais escritores deste subsistema, nesse momento, só iremos apresentar as inovações incorporadas no século XXI.

Uma diferenciação neste momento, como ilustra a citação acima, é o aumento da publicação de obras de fronteiras como: *A bisneta lercha* (2006), de Paco Martín; *A sombra descalza* (2006), de An Alfaya; *O único que queda é o amor* (2007), de Agustín Fernández Paz e *O libro das viaxes imaxinarias* (2008), de Xabier P. Docampo, etc. Como essa questão já fora discutida neste trabalho, no caso deste século, talvez, possamos afirmar que se o mercado editorial está abrindo um espaço cada vez maior para edição de obras de fronteiras, significa que a recepção dessas obras é favorável. Esse fenômeno, no nosso ponto de vista, pode estar relacionado com o atual modismo jovem, pois, percebe-se que muitos adultos aderiram ao desejo da juventude eterna, ocasionando uma identificação maior entre os dois públicos, caso visualizado pelo compartilhamento de objetos culturais como livros, filmes, músicas entre, outros.

Outro surto editorial deste período é a publicação de séries ou trilogias literárias. Seja para atender um projeto estético particular, seja por fatores mercadológicos, esse processo artístico tem sido praticado tanto pelos os escritores antigos quanto pelos novos. No caso dos primeiros, destacamos a “trilogia da memória” ou “ciclo das sombras”<sup>79</sup>, de Agustín Fernández Paz; a série “Amancio Amigo”, de Xosé Miranda; as

---

<sup>78</sup> A incorporação de novos escritores nessas gerações pode ser consultada no “Capítulo V. Século XXI. Desde 2000 até 2012”, do livro organizado por Roig (2015: 282-427). Capítulo realizado por Eulalia Agrelo, Isabel Mociño, Marta Neira, Isabel Soto e Pilar Bendoiro.

<sup>79</sup> A denominação e a caracterização dessa trilogia foram sistematizadas por Blanca-Ana Roig Rechou (2008a).

séries “Un misterio para Tintimán” e “Aventuras do capitán Thunderskin”, de Santiago Jaureguizar. Já dentre os escritores que ingressaram neste século, destacamos: Anxo Fariña, com a série “Megatoxos”; Rafael Lema, com uma série que recupera o universo dos piratas; Xesús Manuel Marcos, com a série “O Brindo de Ouro” e Elena Gallego Abad, com a trilogia “Dragal”.

Entre escritores que iniciaram neste século, sem produção seriada, destacamos os autores: Marcos Calveiro, Francisco Castro, Manuel Lourenzo González, Carlos Mosteiro e Miguel Núñez Singala. Dentre esses escritores, cabe destacar especialmente o primeiro. Embora apresente um percurso literário ainda recente, Marcos Calveiro tem sido destacado pela crítica e levado galardões importantes deste sistema literário, como os prêmios nacionais Lazarillo e Abril de Narrativa para Jovens.

### III. 4. Considerações finais

Ao longo deste capítulo, podemos visualizar que o subsistema juvenil galego iniciou-se timidamente, na década de 1960 e, em curto período de tempo, garantiu seu espaço de atuação – como uma produção específica a partir de 1980 – sendo, nos dias de hoje, uma literatura de destaque no Estado Espanhol, haja vista que ela já conta com dez galardões, em nível estatal, em apenas cinco décadas de seu surgimento. Neste momento, nessas considerações finais, interessa-nos apresentar algumas interpretações acerca dos fatores que incidiram no percurso da produção juvenil na Galícia.

Diferente do caso brasileiro, na sistematização dessas reflexões pudemos contar com um material bibliográfico<sup>80</sup> bem organizado. Esse fator foi decisivo para os objetivos desta investigação, pois além de apresentar um *estado da questão* abrangente acerca do subsistema juvenil galego, uma vez que foi incluída toda a literatura atinente ao tema; também proporcionou que lançássemos uma interpretação fundamentada

<sup>80</sup> A Literatura Juvenil galega, como uma produção específica em relação à produção infantil, conta com um material considerável, sendo as obras de Blanca-Ana Roig Rechou a principal fonte bibliográfica. Essa estudiosa, além de publicar artigos que versam sobre questões específicas como o caso das obras de fronteiras (2011c) e as particularidades estéticas dos escritores basilaes (2010a; 2011c e 2014b), também levou a cabo um estudo historiográfico bastante significativo a respeito do subsistema juvenil (coord. 2015).

acerca de nosso objeto de análise. Nesse caso, partindo da própria historiografia vigente, queremos destacar alguns fatores decisivos, de cada período, da Literatura Juvenil na Galícia:

- **1950 a 1980.** A inauguração da literatura juvenil galega ocorreu por meio de um processo habitual no histórico de leitura dos jovens em nível mundial: **a incorporação de uma obra do sistema literário adulto.** Devido a esse processo, na apresentação historiográfica que caracteriza o momento inicial dessa produção (1950 a 1980) não se visualiza nenhuma configuração específica para o leitor jovem. Ao contrário. O período é delimitado pelo protagonismo de Xosé Neira Vilas, um escritor que encabeça a unidade geracional “Da literatura institucionalizada à narrativa juvenil”, e não existe nenhum elemento distintivo entre a literatura infantil e a juvenil nesse momento. Tanto é assim que a incorporação “oficial” da obra de Neira Vilas para o leitor em formação ocorre com a publicação de *Memorias dun neno labrego*, na coleção “Narrativa para nenos” (Edicións do Castro). Em razão dessa modificação editorial, e do êxito da obra junto aos leitores escolares, considerou-se que a literatura juvenil teve sua origem com Xosé Neira Vilas (Roig Rechou, 2011c) e, devido ao destaque artístico desse autor no cenário das letras galegas, esse primeiro período foi distinguido como um momento de grande representatividade estética. Frente a esse quadro, tanto a intervenção editorial quanto a circulação marcadamente escolar não conferiram um pendor depreciativo à inauguração do acervo para jovens no território. Para concluir essa discussão, deve-se salientar que, nessas décadas, a condição cultural da Galícia estava marcada por uma acentuada ausência de obras, em língua galega, voltadas para o público infantojuvenil. Nesse caso, a apropriação das obras disponíveis configura-se como um fator imperativo. Além disso, considerada a fronteira tênue entre o setor etário adulto e o jovem, este, sem contar com um âmbito de produção específica, recorreria às leituras de circulação social vigente, escolhendo o seu acervo de leitura pautado pela livre escolha.

- **1980 a 2000.** Esta segunda delimitação cronológica da Literatura Juvenil galega está marcada por uma conjuntura totalmente oposta a do primeiro momento. Não é exagero afirmar que, em um curto período de tempo, a ausência de autenticação, específica, do acervo juvenil foi redimensionada por uma intensa profissionalização do setor. A constituição desse novo paradigma foi garantida por meio do assentamento de reformas sociais que passaram a vigorar no Estado Espanhol, a partir da década de 1980, para o reestabelecimento da democracia no País. Dentre as políticas sociais estabelecidas para essa finalidade, o reconhecimento das comunidades históricas do território foi crucial, uma vez que essa abertura de afirmação identitária foi decisiva para a percepção de que era imperativo configurar meios de projeção e circulação de uma literatura nacional na Galícia. Frente a essa demanda, os espaços associados ao âmbito educacional ganharam uma protagonização inédita na restauração da construção de uma identidade autóctone como reformulações na política linguística, aquisição de obras de leitura, renovações pedagógicas, etc. Essas normativas oficiais incidiram na formulação de uma produção projetada para o leitor jovem. O lance de partida para tal foi inaugurado pela reconfiguração das coleções literárias voltadas para o público infantojuvenil. Pela primeira vez, foram estabelecidos projetos editoriais precisos: **coleções infantis** e **coleções juvenis**. No caso dessa última, no marco de vinte anos, foram lançadas quatorze coleções: cinco na década de 1980 e nove em 1990. Esse *boom* no setor, certamente, garantiu uma especialidade no ramo, pois, a produção juvenil galega é organizada em dois grupos: uma destinada à adolescência, a partir dos 11 aos 15 anos; outra à juventude, dos 15 aos 18 anos. É interessante notar que esse agrupamento não fica restrito somente a um fator etário. No segundo grupo, é notória a edição de obras de fronteiras. Essa tendência, provavelmente, pode estar relacionada com o marco inaugural dessa produção (estreia através de uma obra de fronteira). No entanto, neste período, nota-se uma forte distinção: agora, o livro está editado em uma coleção juvenil específica que pode, ou não, interessar ao gosto de leitura tanto de jovens como de adultos, caso visualizada na emblemática coleção *Fóra do Xogo*. Por último, cabe destacar que a configuração de um campo específico para a literatura juvenil não ficou restrito

ao campo editorial. Ao contrário. A historiografia do período também é configurada por essa distinção – obras infantis e obras juvenis – cujo critério de organização pauta-se pela **organização de unidades geracionais e gerações de escritores**: “Da literatura institucionalizada à narrativa juvenil”, “Geração do 68”, “Geração dos 90” e “Geração google” (Roig Rechou, coord. 2015: 17). Dentre estas, em relação à especificidade do subsistema juvenil, **a Geração dos 90** é distinguida como um grupo de escritores que se voltaram para o setor juvenil. Com base em tais fatores, pode-se afirmar que é nesse período que ocorre a consolidação da Literatura Juvenil na Galícia.

- **A partir do século XXI.** Garantida a definição da produção juvenil como um subsistema autônomo, no presente século, além de seguir com os postulados colocados em vigor a partir de 1980, essa literatura será atingida pelo estabelecimento de uma nova lei, a **Lei Orgânica de Educação (2006)**, que reconhece a necessidade de oferecer aos estudantes jovens obras adequadas a essa fase etária. Essa oficialização repercute no crescimento de obras juvenis no mercado. Por um lado, intensifica-se o número de escritores que, atendendo a projetos editoriais, passam a escrever obras especificamente para jovens voltadas para o âmbito escolar, fator que incide na escolarização desse acervo. Em contrapartida, nota-se, também, o aumento de obras juvenis de qualidade estética. Além desse incremento de obras ficcionais, cabe destacar que grande parte de estudos críticos voltados para as especificidades de uma literatura juvenil é publicada ao longo dos últimos quinze anos. Por último, seguindo um percurso habitual nessa literatura, continua em vigência a expansão de obras juvenis de fronteiras, fator que reafirma o legado deixado por *Memorias dun nego lagrego* nos caminhos trilhados para a constituição de uma ficção juvenil na Galícia.

Apresentadas essas considerações finais, dando destaque para os elementos decisivos de cada período do subsistema juvenil, achamos pertinente acentuar que embora essa Literatura, assim como a Literatura Infantil, contemple tanto obras com forte representatividade estética quanto livros que atendem somente ao mercado

consumidor, principalmente, o nicho escolar; a crítica reconhece (Roig Rechou, coord. 2015) um destaque estético maior nas obras juvenis, em relação à infantil.

No caso de nosso estudo, interessamo-nos pela Literatura Juvenil Galega de qualidade literária. Sendo assim, nosso *corpus* de análise está constituído por escritores que se destacaram nesse âmbito literário, merecendo, desse modo, o reconhecimento nacional e internacional pelo seu empenho como artistas, a partir de prêmios nacionais, ou seja, trata-se de obras que foram escolhidas como as melhores dentro do Estado Espanhol.





# IV.

## *O CORPUS*

---





## **IV. 1. Vinte narrativas juvenis galardoadas. Prêmios literários do Brasil e da Espanha**

Considerada a importância dos prêmios literários na constituição e na legitimação de um acervo literário de qualidade na Literatura Infantil e Juvenil, como se adiantara, o *corpus* de análise deste trabalho está constituído com base em narrativas juvenis galardoadas por instâncias de premiação com notoriedade nacional, tanto no Brasil quanto na Espanha. Para isso, foram selecionadas vinte obras – dez brasileiras e dez galegas – escritas em língua portuguesa e em língua galega.

### **IV. 1. 1. A importância da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil no Brasil**

A criação da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) foi estimulada por Carmen Bravo-Villasante, uma das presidentes da seção do IBBY na Espanha<sup>81</sup>. Entre as inúmeras iniciativas em prol da produção literária para infância e juventude, essa importante teórica e crítica literária incentivou, por meio de um convite no ano de 1964, a fundação de seções do IBBY nos países da América Latina. No caso do Brasil, esse convite não só foi recebido com entusiasmo como também repercutiu na criação da FNLIJ.

Segundo Laura Sandroni, a ideia de instituir uma fundação brasileira que se ocupasse do desenvolvimento da Literatura Infantil e Juvenil surgiu depois da participação de Maria Luiza no evento do IBBY em Madrid, pois: “[. . .] Quando voltou ao Brasil, em 1967, [Maria Luiza] conversou com o doutor Péricles e disse que o IBBY era interessantíssimo. Se criássemos uma entidade brasileira, sem dúvida daríamos um empurrão em nossa literatura para crianças” (Serra e Zincone, 2008: IX). Sendo assim, em 23 de maio de 1968 é instituída a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil e, logo de início, nasceu como a representante da seção brasileira do IBBY.

---

<sup>81</sup> Autora da primeira história da Literatura Infantil espanhola, e mesmo uma das primeiras a publicar uma história da literatura infantojuvenil universal.

Passados quase cinquenta anos daquela idealização, atualmente pode-se afirmar e acentuar que o testemunho de Maria Luiza estava certo, pois mais do que um “empurrão”, a FNLIJ tem desempenhado um papel decisivo no fortalecimento da produção literária para crianças e jovens no Brasil. A importância desse órgão privado, mas sem fins lucrativos, é reconhecida e destacada por diferentes especialistas nesse âmbito.

Nos livros de cunho historiográficos, por exemplo, de Nelly Novaes Coelho (1985, 1991) e de Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1984, 1987), a FNLIJ é lembrada como uma das impulsionadoras do fortalecimento dessa literatura na década de 1970, uma vez que ela representa a maior instituição voltada a essa produção. Seja em trabalhos específicos como dissertações e teses acadêmicas ou no tangente às principais instâncias premiadoras da Literatura Infantil e Juvenil no país, essa fundação é reconhecida como uma das mais emblemáticas no ramo, tanto pelo crivo estético que domina as obras laureadas quanto pela organização de dados sobre esse acervo literário (Ceccantini, 2000).

Essa recepção favorável da FNLIJ nesse cenário artístico, certamente, está vinculada com a seriedade das ações desenvolvidas ao longo de sua trajetória, um percurso longo e denso que, felizmente, pode ser acompanhado no livro *Um imaginário de livros e leituras: 40 anos da FNLIJ*, sob a coordenação de Elizabeth D'Angelo Serra e Gisela Zincone (2008). A respeito da obra e do resultado desses quarenta anos da fundação, cabe destacar a apreciação de João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (2013b: 267):

[ . . . ] fica evidente o trabalho monumental desenvolvido pela instituição no Brasil e seu papel decisivo para que a literatura infantil brasileira se desenvolvesse, se aprimorasse e fosse reconhecida em âmbito nacional e internacional. Sua atuação no país tem ido muito além de mera premiação anual de obras, escritores, ilustradores e editores da literatura infantil e juvenil, tendo contribuído imensamente para a profissionalização do setor no país e, em particular, para a formação de leitores, com ações as mais variadas, que vão da grande à pequena escala, em diversas frentes – organização de cursos, concursos, projetos, bibliotecas, acervos, catálogos, exposições, seminários, feiras, salões, boletins, jornais e livros.

Como evidenciam os estudiosos, o labor da instituição, em prol do público infantojuvenil, é imensurável.

Diante do exposto, para a seleção das narrativas juvenis brasileiras deste trabalho, consideramos, exclusivamente, o prêmio concedido pela FNLIJ para o público jovem, a saber, o *Orígenes Lessa – “O Melhor para o Jovem”*, cujo início data de 1978. Além de ser uma das premiações mais significativas para a modalidade literária, sua instituição desempenhou um papel decisivo para a repercussão estética da Literatura Juvenil no Brasil, como já discutimos neste trabalho.

Devido à quantidade expressiva de obras juvenis premiadas por essa categoria, de 1978 a 2015<sup>82</sup>, ininterruptamente, sendo que, em algumas convocatórias são premiados mais de um livro juvenil no ano, tivemos que estabelecer alguns critérios para a seleção das dez narrativas juvenis brasileiras:

- Selecionar escritores que contribuíram para a representatividade estética da Literatura Juvenil brasileira. Nesse caso, com exceção do escritor que tenha iniciado neste século, foram escolhidos autores 1) com uma produção estável nesse âmbito, 2) destacados pela crítica literária, 3) com mais de uma indicação de prêmio, nacional ou internacional.
- Escolher escritores que ingressaram nessa Literatura no marco de 1970 a 2000. A opção por esse critério tem como pretensão englobar um número diversificado de vozes artísticas no trabalho, já que os melhores escritores são premiados mais de uma vez.
- Elegar uma obra de contos ou coletânea de narrativas curtas. A opção por esse critério corresponde à presença de três dessa modalidade no *corpus* galego.

Com base nos critérios descritos acima, escolhemos os seguintes autores:

- Escritores que publicaram a primeira obra na década de 1970: Ana Maria Machado, Bartolomeu Campos Queirós e Lygia Bojunga Nunes. Desta

---

<sup>82</sup> Como se pode seguir pela lista de obras premiadas pela FNLIJ: <http://fnlij.org.br/site/premio-fnlij.html> (última consulta realizada no dia 12 de julho de 2015).

última, por ser a mais premiada e por escrever narrativas curtas e longas, escolhemos duas obras: uma narrativa longa e uma coletânea de contos.

- Escritores que publicaram a primeira obra na década de 1980: Gustavo Bernardo, Jorge Miguel Marinho e Marina Colasanti.
- Escritores que publicaram a primeira obra na década de 1990: Isabel Vieira e Caio Riter.
- Escritor que publicou a primeira obra neste século: Rodrigo Lacerda.

Esses escritores, em dimensão diferenciada, estão presentes em diversos âmbitos de avaliação de qualidade estética da Literatura Infantil e Juvenil do País, seja em estudos levados a cabo por especialistas, seja por instituições de premiação.

No seguinte quadro, apresentamos as dez narrativas juvenis brasileiras selecionadas por terem merecido o *Prêmio “O melhor para jovem – Prêmio Orígenes Lessa”*, concedido pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ):

INSTITUIÇÃO PREMIADORA	ANO DA PREMIAÇÃO	OBRA	AUTOR
FNLIJ	1978	<i>A casa da madrinha</i>	Lygia Bojunga Nunes
FNLIJ	1982	<i>Bisa Bia, Bisa Bel</i>	Ana Maria Machado
FNLIJ	1985	<i>Tchau</i>	Lygia Bojunga Nunes
FNLIJ	1987	<i>A visitação do amor: uma história mágica em dó maior</i>	Jorge Miguel Marinho
FNLIJ	1988	<i>Indez</i>	Bartolomeu Campos Queirós
FNLIJ	1990	<i>Em busca de mim</i>	Isabel Vieira
FNLIJ	1993	<i>Ana Z. aonde vai você?</i>	Marina Colasanti
FNLIJ	1999	<i>A alma do urso</i>	Gustavo Bernardo
FNLIJ	2006	<i>O rapaz que não era de Liverpool</i>	Caio Riter
FNLIJ	2008	<i>O fazedor de velhos</i>	Rodrigo Lacerda

#### IV. 1. 2. Os prêmios nacionais de Literatura Infantil e Juvenil na Espanha

A consolidação da Literatura Juvenil na Galícia ocorre entre as décadas de 1980 e 1990, como apresentamos no capítulo anterior. Sendo um período de estabilização recente, dentre as instâncias de premiações literárias galegas, poucas instituições oferecem galardões específicos para a categoria juvenil, caso pioneiro do *Premio Fundación Novacaixagalicia-Claudio San Martín de Literatura Xuvenil*<sup>83</sup>. Desse modo, para apresentar um *corpus* de narrativa juvenil com representatividade estética<sup>84</sup> e com projeção exterior, selecionamos as obras agraciadas por prêmios nacionais, ou seja, obras galegas que competiram com livros de Literatura Infantil e Juvenil escritos nas quatro línguas oficiais do Estado Espanhol: o castelhano, o catalão, o galego e a língua basca.

Como se trata de prêmios outorgados em nível estatal, desse modo bastante disputados, geralmente os escritores premiados já apresentam uma carreira literária reconhecida dentro de sua respectiva literatura nacional. No caso do âmbito galego, essa assertiva é confirmada, pois, dos escritores que integram o *corpus* deste trabalho, somente um deles, Carlos Mosteiro, não é um autor de destaque no sistema literário em questão. Já os demais autores são reconhecidos como os escritores mais destacados do acervo em questão, como Paco Martín; Xabier P. Docampo; Agustín Fernández Paz, laureado três vezes; An Alfaya; Marilar Aleixandre e Marcos Calveiro, premiado duas vezes. Cabe destacar que para a seleção desses autores levamos em consideração todos aqueles que receberam prêmios literários (para uma obra juvenil) até o ano de 2015.

A seguir, apresentamos as especificidades de cada instância de premiação e as obras galardoadas<sup>85</sup>.

<sup>83</sup> Somente perdurou entre os anos de 2006 a 2010 e ofereceu prêmios a obras escritas em língua galega, como as seguintes narrativas juvenis: *A cova das vacas mortas* (2006), de Santiago Jaureguizar; *Illa Soidade* (2007), de An Alfaya; *A cabeza de Meduza* (2008), de Marilar Aleixandre; *Ás de bolboreta* (2009), de Rosa Aneiros e *Febre* (2010), de Héctor Menéndez.

<sup>84</sup> Sem negar a representatividade estética de narrativas juvenis premiadas por outras convocatórias dentro do sistema literário galego. Veja-se Eulalia Agrelo em Roig (coord. 2015: 131-148).

<sup>85</sup> Para uma descrição mais detalhada, veja-se Roig (1996-2014).



### **Premio Lazarillo**<sup>86</sup>

O *Premio Lazarillo* é o galardão literário de maior tradição e prestígio no âmbito da Literatura Infantil e Juvenil no Estado Espanhol atualmente.

Fundado pelo Instituto Nacional del Libro Español (INLE) em 1957, o estabelecimento do prêmio teve por objetivo fomentar a criação de obras literárias direcionadas ao público infantojuvenil, embora se tratasse de um período pouco favorável para liberdade artística, visto que ainda vigorava o regime franquista. Com o desaparecimento do INLE, a partir de 1986, a Organización Española para el Libro Infantil y Juvenil (OEPLI)<sup>87</sup> assume a convocatória do *Premio Lazarillo*, agora contando com o suporte institucional e financeiro do Ministério da Educação, Cultura e Esporte do Governo da Espanha. Essa mudança de gestão fortaleceu o fomento da literatura para crianças e jovens no território espanhol, já que, a OEPLI, além de representar a seção do IBBY no país, também expandiu sua ação por meio de quatro associações vinculadas a ela. Tais instâncias seguem as diretrizes do órgão em questão, com a diferença que cada uma delas representa as quatro línguas do Estado. No caso da Galícia, a OEPLI é representada pela Asociación Galega do Libro Infantil e Xuvenil (GÁLIX, 1989).

Essa estruturação garante a sua legitimidade e contribui para impor a imparcialidade de qualquer vínculo mercadológico:

[. . .] la historia del premio a lo largo de su extensa trayectoria (en 2013 cumple la respetable edad de 55 años) ha pasado por diferentes etapas y sufrido los naturales altibajos de una larga vida. La propia naturaleza del premio, patrocinado por la Administración pública (aunque no oficial desde 1986), de ámbito estatal y nunca vinculado a editoriales, empresas o instituciones de carácter privado, ha condicionado su historia ya que, por una parte, le ha permitido mantenerse independiente, al margen de intereses económicos, comerciales o de otro tipo, y por otra ha tenido que adaptar su contenido y convocatoria a las circunstancias que han ido condicionando la realidad política, social y cultural española en estas últimas décadas (Sotomayor Sáez e Díaz Armas, 2013: 65).

<sup>86</sup> Optamos por registrar os nomes dos prêmios na língua de origem, ou seja, a castelhana.

<sup>87</sup> <http://www.oepli.org/pag/cas/oepli.php>. Aqui podem ser consultadas todas as informações sobre a OEPLI. (Último acesso realizado em 13 de julho de 2015).

Certamente, como conclui os estudiosos, a longevidade do prêmio repercute em numerosas alterações, sobretudo, nas categorias que contemplam a premiação. No que respeita a diferenciação entre a modalidade infantil e a juvenil, tema que nos interessa mais de perto, os pesquisadores em questão expõem que a inclusão dessa distinção etária ocorre no *Premio Lazarillo* a partir da convocatória de 1960: “ya que es el momento en que se empieza a establecer la alternancia infantil/juvenil” (p. 66). Cabe destacar que essa sistematização não implica na convocatória de prêmios distintos. Ao contrário. Na categoria “Criação literária”, é oferecido apenas um prêmio para todas as modalidades, independente da faixa etária e do gênero literário. A única modalidade artística que contempla uma categoria particularizada é o “Álbum ilustrado”. Sendo assim, atualmente, a premiação em pauta concede apenas dois prêmios anuais<sup>88</sup>.

Dada a seriedade e a tradição do *Premio Lazarillo*, ele conta com o respaldo da crítica especializada nesse âmbito, já que as premiações da instituição:

[. . .] han cumplido de manera razonable el objetivo para el que fueron creados, ya que han dado a conocer a actores que han desarrollado una importante labor en el ámbito de la LIJ o han confirmado una trayectoria previa. Como no podía ser de otro modo, las obras premiadas representan las tendencias, temas y usos que caracterizan cada período de este largo trayecto, conformado así un panorama representativo del desarrollo y consolidación de la literatura infantil y juvenil de nuestro país durante más de medio siglo (Sotomayor Sáez e Díaz Armas, 2013: 73).

Essa avaliação dos pesquisadores pode ser confirmada pelas obras galegas premiadas. Certamente, os quatro livros que receberam essa láurea, atualmente, representam umas das melhores narrativas juvenis desse subsistema galego. São elas: *Contos por palabras* (1991), de Agustín Fernández Paz; *A banda sen futuro* (1999), de Marilar Aleixandre; *A sombra descalza* (2006), de An Alfaya e *O pintor do sombreiro de malvas* (2010), de Marcos Calveiro.

<sup>88</sup> Para mais informações a esse respeito, pode-se consultar o artigo “Los premios Lazarillo y Nacional de Literatura Infantil y Juvenil”, de Maria Victoria Sotomayor Sáez e Jesús Díaz Armas (2013), em Roig, Soto e Neira (2013: 59-90).

### ***Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil***

O *Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil* é instituído em 1978 pelo Ministério da Educação, Cultura e Esporte do Governo da Espanha. Assim como o *Lazarillo*, o estabelecimento deste prêmio também visa ao desenvolvimento de uma produção de qualidade nos textos de cunho artístico direcionados a crianças e jovens no país:

Los Premios Nacionales de Literatura tienen por objeto distinguir las obras de autores españoles, escritas en cualquiera de las lenguas españolas, que, según el juicio de especialistas de probada competencia, han resultado sobresalientes dentro de la creación literaria, en las modalidades de Poesía, Poesía Joven «Miguel Hernández», Narrativa, Ensayo, Literatura Dramática y Literatura Infantil y Juvenil<sup>89</sup>.

Esse programa amplo e diversificado da convocatória em questão, como descreve o texto inicial do regulamento, tem sido recebido por uma dupla perspectiva: boa e ruim.

Do ponto de vista favorável, destaca-se a maior equidade nacional deste prêmio:

[...] es más esperable en el Premio Nacional, en cambio, una mayor presencia de autores que escriben en catalán, gallego o euskera, por variadas razones de las cuales no es la menos importante el hecho de que este premio, a diferencia del *Lazarillo*, haya nacido en el mismo año que la Constitución vigente (Sotomayor Sáez e Díaz Armas, 2013: 76).

Certamente, como já apresentamos neste trabalho, a promulgação dessa carta-magna favoreceu a legitimação das diversas literaturas nacionais do Estado. Desse modo, por ter sido estabelecido no bojo dessa abertura política, o *Premio Nacional* também pode simbolizar a inclusão, igualitária, da produção artística das Comunidades Autônomas, condição que favorece a representatividade estética da literatura em questão.

<sup>89</sup> Informações disponíveis na convocatória do prêmio no seguinte endereço eletrônico: [http://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-3450](http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-3450). (Último acesso em 13 de julho de 2015).

Já a abrangência de modalidades abarcadas na convocatória do prêmio tem sido alvo de crítica tanto por parte dos escritores quanto dos pesquisadores. Para alguns é questionável a escolha do “melhor do ano” dentro de um extenso mosaico de produção, como confessa Sierra i Fabra:

El Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil ha sido, es y será uno de los más controvertidos siempre. Escoger “el mejor libro del año” es prácticamente imposible. Compiten desde cuentos para pequeños a sesudas novelas realistas para jóvenes, abarcando un espectro enorme de población que va desde la infancia a la adolescencia (*Apud* Sotomayor Sáez e Díaz Armas, 2013: 74).

A opinião da crítica acadêmica vai ao encontro da ponderação do escritor catalão e acrescenta que essa amplitude também favorece uma desigualdade nas modalidades galardoadas, como comprova o predomínio da narrativa juvenil como a categoria mais agraciada do Premio Nacional (Sotomayor Sáez e Díaz Armas, 2013: 75).

No tangente às críticas, o resultado do trabalho do *Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil* tem oferecido um *corpus* galardoado de qualidade estética, segundo reconhecem os dois pesquisadores citados neste texto. A maioria dos escritores premiados é referência autoral na produção artística para infância e juventude na Espanha, como é o caso de Sierra i Fabra. No caso da Galícia, essa assertiva se confirma, pois as obras premiadas por essa instituição são de autoria de escritores considerados clássicos contemporâneos (Roig, 2008a): *Das cousas de Ramón Lamote* (1985), de Paco Martín; *Cando petan na porta pola noite* (1994), de Xabier P. Docampo; *O misterio dos fillos de Lúa* (1995), de Fina Casalderrey (obra infantil que não será estudada neste trabalho); e, finalmente, *O único que queda é o amor* (2007), de Agustín Fernández Paz.

### ***Premio Ala Delta de Literatura Infantil***

O *Premio Ala Delta de Literatura Infantil* é colocado em vigor em 1989 por uma das editoras mais renomadas da Espanha, a Editorial Luis Vives.

Com mais de 120 anos de trabalho editorial, a convocação desse prêmio tem como finalidade “promover a creación literaria, ao tempo que proba o interese da

empresa por manter um catálogo integrado por escritores e escritoras de todo o Estado” (Roig Rechou e Soto, 2013: 167). A convocatória do prêmio é anual e pode concorrer a ele qualquer escritor do Estado Espanhol e em qualquer modalidade artística. Além do prêmio em espécie, a obra galardoada é lançada na coleção “Ala Delta” em castelhano e na língua da pátria do escritor.

No âmbito galego, o escritor Marcos Calveiro foi premiado no XVIIIº Premio Ala Delta de Literatura Infantil com obra *O carteiro de Bagdad* (2007). Essa narrativa juvenil foi editada em língua castelhana e galega no mesmo ano de 2007.

### ***Premio Edebé de Literatura Infantil y Juvenil***

Em 1992, o Grupo Edebé coloca em vigor uma convocatória de premiação que abrange todo o território Espanhol - trata-se do *Premio Edebé de Literatura Infantil y Juvenil*.

Assim como os prêmios literários anteriores, o objetivo central dessa convocatória é fomentar a produção literária, de qualidade estética, na literatura para crianças e jovens no país. Contudo, a fortaleza editorial do grupo propicia algumas especificidades em relação às convocatórias de premiação lançadas por editoras.

Nessa convocatória é estabelecida duas modalidades: uma infantil e outra juvenil. A organização dessa diferenciação engloba vários quesitos: etário, número de páginas e valor do prêmio<sup>90</sup>. Além dessa duplicidade de premiação, as duas obras galardoadas no ano (a infantil e a juvenil) são publicadas nas quatro línguas oficiais do Estado: primeiro na língua de origem, posteriormente nas três restantes. Outra diferença desse prêmio é a restrição de gêneros: a novela é a única forma textual aceita.

Na Galícia, as obras são lançadas na editora Rodeira. Até o ano de 2015, o Premio Edebé de Literatura Juvenil só foi conferido a Agustín Fernández Paz, pela obra *Trece anos de Branca* (1994).

---

<sup>90</sup> O regimento da convocatória é descrito nas Bases do *Premio Edebé*. Disponível em <http://www.edebe.com/docs/bases-XXIV-premio-edebe>. (Último acesso em 13 de julho de 2015)

### ***Premio Abril de Narrativa para Jóvenes***

O *Premio Abril de Narrativa para Jóvenes* entrou em vigência no ano de 1998 e perdurou até o ano de 2003. O prêmio foi convocado por alguns grupos editoriais do Estado Espanhol: a Elkarlanean, Llibros del Pexe, Tandem, Xordica, La Galera e Galaxia, e contou com o apoio financeiro do projeto cultural do El Corte Inglés.

Além de receber o prêmio em espécie, o escritor galardoado garantia a publicação da obra nas comunidades participantes da convocatória.

Com uma duração curta, o Premio Abril apresentou algumas singularidades. Em termos de Estado 1) é a única categoria de premiação destinada, exclusivamente, à modalidade juvenil e, 2) além das quatro línguas oficiais do país, a obra premiada é editada nas línguas aragonesa e asturiana.

No âmbito galego, o único escritor que usufruiu dessas particularidades foi Carlos Mosteiro, com a narrativa juvenil *Manual de instrucciones para querer a Irene* (2001). O livro foi publicado na coleção “Sete Mares” da editora Galaxia e marcou a estreia do autor no subsistema juvenil galego.

Após apresentação dessas convocatórias de premiação do Estado Espanhol, queremos destacar que, embora com uma representatividade institucional díspar, elas contribuem para a visibilidade nacional dos escritores de Literatura Infantil e Juvenil que escrevem em seu respectivo idioma autóctone.

A seguir, apresentamos as narrativas juvenis galegas estudadas neste trabalho com a seleção das dez que se destacaram dentro dos quatro prêmios estatais da literatura para crianças e jovens no país.

INSTITUIÇÃO PREMIADORA	ANO DA PREMIAÇÃO	OBRA	AUTOR
Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil	1986	<i>Das cousas de Ramón Lamote</i>	Paco Martín
Premio Lazarillo	1990	<i>Contos por palabras</i>	Agustín Fernández Paz
Premio Edebé de Literatura Juvenil	1994	<i>Trece anos de Branca</i>	Agustín Fernández Paz
Premio Nacional de Literatura Infantil e Juvenil	1995	<i>Cando petan na porta pola noite</i>	Xabier P. Docampo
Premio Lazarillo	1999	<i>A banda sen futuro</i>	Marilar Aleixandre
Premio Abril de Narrativas para Jóvenes	2001	<i>Manual de instruccións para querer a Irene</i>	Carlos Mosteiro
Premio Lazarillo	2005	<i>A sombra descalza</i>	An Alfaya
Premio Ala Delta de Literatura Infantil	2007	<i>O carteiro de Bagdad</i>	Marcos S. Calveiro
Premio Nacional de Literatura Infantil y Juvenil	2008	<i>O único que queda é o amor</i>	Agustín Fernández Paz
Premio Lazarillo	2009	<i>O pintor do sombreiro de malvas</i>	Marcos S. Calveiro

Em face do exposto neste subtópico, podemos afirmar que tanto no Brasil quanto na Espanha, respeitando as especificidades de cada convocatória, os prêmios literários apresentados delineiam um projeto artístico que visa ao crescimento produtivo e ao destaque estético da literatura para crianças e jovens nos territórios atinentes.



## IV. 2. Critério de análise do *corpus*

Neste tópico, após a seleção do *corpus* de estudo, apresentamos o critério de análise das obras selecionadas.

A busca de métodos de análise textual é um tema recorrente no campo dos estudos literários e ganhou força, principalmente, na primeira metade do século XX. Com intuito de explicitar esse recurso e fugir de uma análise textual impressionista, alguns grupos teóricos deixaram iniciativas frutíferas para a apreciação do texto literário. Em termos de ilustração, pode-se citar o empenho e a importância do pioneirismo dos Formalistas Russos e dos Estruturalistas. Esses grupos teóricos<sup>91</sup>, guardadas as especificidades ideológicas de cada um, foram cruciais na investigação e na divulgação de métodos de análises textuais voltados, particularmente, para a análise formal da obra literária.

Sem esquecer as contribuições analíticas dos teóricos da primeira metade do século XX, atualmente a análise estrutural das obras literárias tem se pautado por um método de análise textual que conjuga os elementos estruturais do objeto ficcional (forma) com o campo teórico proposto (feminismos, literatura negra, literatura minoritária, etc. ).

No caso da Literatura Infantojuvenil, além de acompanhar o desenvolvimento dos estudos formais e teóricos levados a cabo na literatura institucionalizada, ela agrega outros elementos para interpretação de seu acervo, como a especificidade histórica e teórica da produção literária para crianças e jovens e aspectos teóricos de campos de estudos relacionados ao desenvolvimento de seu destinatário virtual, como as áreas da Pedagogia e da Psicologia.

Mas, sem querer discutir e propor *qual* seria a melhor forma de analisar uma obra literária, ao longo do desenvolvimento deste trabalho, nos preocupamos em conjugar um método de análise literária que atendesse nossos objetivos e, também,

---

<sup>91</sup> Abandeirados por estudiosos como: Vladimir Propp, Roman Jakobson, Roland Barthes, Algirdas Julius Greimas, Tzvetan Todorov, entre outros.

servisse posteriormente para a realização de outros estudos. Essa preocupação nasceu tanto da experiência de pesquisa dos responsáveis pelo desenvolvimento desta investigação, bem como da própria dificuldade para selecionar o nosso *corpus* de estudo<sup>92</sup>.

Ao longo da atuação como pesquisadores, e de uma forma casual, os professores João Luís Ceccantini e Blanca-Ana Roig Rechou tiveram a preocupação de criar um instrumento de trabalho que fosse eficaz, e rápido, para a consulta do acervo da Literatura Infantojuvenil brasileira e galega, respectivamente. Essa preocupação, além de atender às necessidades imediatas dos trabalhos desenvolvidos por esses professores, também teve como finalidade deixar um material disponível para futuros pesquisadores.

No caso do pesquisador brasileiro, esse projeto foi levado a cabo através da configuração de uma Grade<sup>93</sup> de aplicação elaborada, especificamente, para análise do objeto literário. De acordo com o pesquisador, a elaboração desse instrumento de análise passou por etapas de trabalhos tanto individual como coletiva, neste último momento, inserida em seu Grupo de pesquisa:

Já desde pelo menos 1988, no trabalho conjunto desenvolvido com meu orientador, a princípio numa iniciativa isolada, mais tarde no contexto do Grupo Acadêmico “Leitura e Literatura na Escola”, tenho manifestado forte interesse pela sistematização dos estudos *de e sobre* literatura infantil e juvenil, no sentido de criar um banco de dados que seja fonte para a elaboração de obras de referência e trabalhos acadêmicos de natureza diversa (Ceccantini, 2000: 67).

Como explicitado pelo pesquisador, o interesse pela elaboração desta Grade teve como intuito maior a configuração de um instrumento de trabalho operativo para o desenvolvimento dos estudos relacionados ao campo da literatura infantojuvenil no geral. Além desse dado, das palavras do investigador, também, percebe-se que esse projeto foi desenvolvido por um período de anos considerável, a saber, mais de uma década. A grade é um projeto idealizado desde 1988, mas, somente no ano de 2000 ela

---

<sup>92</sup> A produção brasileira ainda não conta com um banco de dados de pesquisa onde as obras publicadas por essa literatura possam ser consultadas. Tal fator dificulta o desenvolvimento de pesquisa na área, uma vez que o número de publicação desse acervo é elevado.

<sup>93</sup> Que será utilizada para a análise individual das narrativas de estudo deste trabalho, de modo que ela será explicada mais adiante.

foi divulgada em seu trabalho de Doutorado<sup>94</sup>. Ressalta-se que a apresentação desta será desenvolvida mais adiante. Neste momento, interessa-nos destacar que este instrumento foi elaborado como ferramenta de análise para o desenvolvimento de futuros trabalhos para a sistematização da literatura infantojuvenil.

De forma similar ao objetivo final de Ceccantini, Blanca-Ana Roig Rechou (1995-2014) também teve como meta de trabalho elaborar um banco de dados para sistematizar a produção literária infantojuvenil galega e desenvolver um espaço de consulta confiável para o desenvolvimento de futuros trabalhos na área. Com esse intuito, a pesquisadora desenvolveu o projeto de pesquisa “Informes de Literatura”. Trata-se de um projeto permanente do Centro Ramón Piñeiro para Investigación en Humanidades (CRPIH), coordenado desde 1995 pela pesquisadora Roig Rechou, cuja finalidade é apresentar uma ferramenta de pesquisa detalhada sobre toda a produção artística desenvolvida na Galícia. Além dessa amplitude, o projeto destaca-se pelo seu pioneirismo, pois é:

[ . . . ] o único observatorio literario galego con características que van máis alá dunha base bibliográfica, xa que non só achega a creación senón tamén a recepción de todo tipo de obras literarias, así como doutros elementos sistémicos, acompañados todos eles dunha descrición do seu contido, e mesmo da súa historia cando de revistas e premios se fala. Este Informe poderase consultar non só no CD-ROM, como en anos anteriores, senón tamén na web do Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades (<http://www.cirp.es>) en recursos en liña, en formato PDF, ou ben directamente no buscador Google: Informes de Literatura, onde ademais se poden consultar todos os Informes dende o ano 1995<sup>95</sup>.

Como apresentado na citação acima, este material constitui-se como um observatório artístico amplo, pois ele abarca toda a produção artística galega, e, o mais importante, destaca-se como uma ferramenta de trabalho crucial para o desenvolvimento de estudos posteriores sobre o tema, como a presente pesquisa.

<sup>94</sup> Intitulado *Uma estética da formação: vinte anos de literatura juvenil brasileira premiada (1978-1997)*, Ceccantini (2000), onde explicita os caminhos percorridos para a elaboração da Grade de aplicação, como veremos mais adiante.

<sup>95</sup> “Presentación”, *Informes de Literatura*, Roig Rechou (1995-2014), consultado no site do Centro Ramón Piñeiro para Investigación en Humanidades, no dia 4 de março de 2013.

Sendo assim, mesmo seguindo caminhos diferentes, os projetos elaborados por Ceccantini e Roig Rechou apresentam similaridades quanto à iniciativa de configurar um banco de dados funcional para guiar o estudo da literatura infantojuvenil brasileira e galega, respectivamente. E de fato, para o desenvolvimento da presente tese, a existência destas ferramentas de trabalho foi crucial para o estudo, a estruturação e a seleção do *corpus* de análise. Desse modo, aproveitando a funcionalidade destes projetos, pensamos em utilizar um deles para a análise das narrativas em estudo, a saber, a Grade de análise elaborada pelo pesquisador João Luís Ceccantini.

A opção por utilizar uma Grade específica para a análise de cada narrativa estudada justifica-se 1) pela objetividade que este instrumento oferece ao estudo da obra literária e 2) pela pluralidade do *corpus* de análise.

Considerando-se que a comparação de dois objetos artísticos deve ser feita a partir de um mesmo critério de análise textual, com a finalidade de conseguir esse rigor analítico, julgamos pertinente analisar as narrativas em cotejo utilizando o mesmo critério.

De acordo com Ceccantini (2000), uma das principais funcionalidades da Grade é oferecer um recurso de análise que garanta um rigor na descrição, mesmo que se trate de um *corpus* de estudo amplo. Como essa operacionalidade vai ao encontro da nossa proposta de análise, achamos pertinente utilizar um instrumento de aplicação que garantisse a homogeneidade de análise, especialmente, pela quantidade numérica de nosso *corpus* de estudo.

O segundo fator que nos levou a utilizar uma grade de análise para a examinação de nosso *corpus* é a pluralidade de nosso estudo, uma vez que esse está composto por duas produções nacionais – a brasileira e a galega. Nesse caso, a objetividade de análise oferecida pela Grade, possibilita “o acesso ao conjunto de dados apreendido segundo um parâmetro comum e um instrumento sistemático de coleta (Ceccantini, 2000: 66-7)”. Relacionado a esse fator, cabe acrescentar que a sistematização de um quadro comparativo descritivo, comum critério rigoroso de análise, também será importante para os possíveis leitores deste estudo - brasileiros e galegos.

Após chegarmos à conclusão de que a aplicação da Grade seria um instrumento de trabalho frutífero para nossos fins, também concluímos que, para o cotejo entre as

obras, a realização de uma análise literária de cunho ensaístico seria mais pertinente, pois, depois dos dados coletados e apresentados individualmente, a elaboração de um texto mais livre oferece uma maior mobilidade para cotejar os resultados. Sendo assim, decidimos que a análise individual de cada livro será submetida à Grade e o cotejo entre as obras será feito por meio de um texto de análise crítico-comparativo.

A seguir apresentamos a composição da Grade, bem como seus critérios de elaboração.

#### IV. 2. 1. A Grade

Como já fora apresentado anteriormente, para chegar à composição final desta Grade, Ceccantini delineou uma larga trajetória de trabalho. A elaboração da Grade contou com sua aplicação e aperfeiçoamento no interior de Projetos de Pesquisas, desenvolvidos pela Faculdade de Ciências e Letras de Assis (UNESP, Brasil), bem como pela sistematização de leituras teóricas e históricas do campo da Teoria da Literatura, práticas pedagógicas para leitura do texto literário e especialmente de estudos sistemáticos da literatura infantojuvenil. Dentro desse leque de leituras, o pesquisador destaca algumas obras que foram cruciais para a preparação da Grade.

No âmbito dos estudos literários, aqui pensando no acervo da literatura institucionalizada, Ceccantini destaca a importância da clássica obra de Wolfgang Karrer e Eberhard (1983), *Daten der englischen und amerikanischen Literatur von 1890 zur Gegenwart* (Munique: DTV, 1983). Já em relação ao acervo específico da Literatura Infantojuvenil, o horizonte de leituras é bem amplo.

Do acervo internacional, foram cruciais as seguintes obras:

- *Guide de la littérature enfantine* (Paris: Flammarion, 1959), de Marc Soriano, posteriormente publicado como, *Guide de littérature pour la jeunesse* (Paris: Flammarion, 1975;

- *A parent's guide to children's reading* (New York: Cardinal Edition, 1958) e *A teacher's guide to children's books* (Columbus: Charles E. Merrill Books, 1960), de Nancy Larrick;

- *Connaître et choisir les livres pour enfants* (Paris: Hachette, 1985) e *Guide des livres pour enfants et adolescents* (Paris: Hachette Jeunesse, 1987), de Jacqueline Held.

Já do acervo brasileiro, o pesquisador destaca as seguintes obras:

- *Bibliografia de Literatura Infantil em Língua Portuguesa* (São Paulo: Ed. Jornal dos Livros, 1953), de Lenira Fraccaroli;
- *Bibliografia de Literatura Infantil em Língua Portuguesa*, organizado pelo Departamento de Bibliotecas Infantojuvenis;
- *Bibliografia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil*, organizada pelo Departamento de Bibliotecas Infantojuvenis a partir do ano de 1992;
- *Bibliografia Analítica da Literatura Infantil e Juvenil* publicada no Brasil (1965-1974) (São Paulo: Melhoramentos; Brasília: INL);
- *Dicionário Crítico da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira (1882/1982)*, de Nelly Novaes Coelho (São Paulo: Quíron, 1983);
- *Criança – leitura – livro*, de Ruth Wornicov, Elísia Wagner, Moema Russomano e Naiá C. B. Weber (São Paulo: Nobel, 1986);
- *Guia de leitura para alunos de 1º e 2º Graus*, publicação do Centro de Pesquisas Literárias da PUC-RS, coordenada por Maria da Glória Bordini.

Embora as obras que deram origem à Grade fossem representativas dos estudos literários e foram cruciais para a composição deste instrumento de análise, Ceccantini assevera que “[. . .] não é demais enfatizar novamente que, embora sua construção tenha se alimentado de todas essas obras de referência, a grade não é um *produto final* a ser aproveitado diretamente numa obra de referência” (Ceccantini, 2000: 78). E de fato, sua elaboração é diversificada e não atende a um critério único.

A seguir apresentamos a Grade e uma explicação resumida de cada campo que a constitui. Para um esclarecimento mais detalhado, pode-se consultar o próprio trabalho do pesquisador.

## IV. 2. 2. A grade-modelo e seus 26 campos

**GRADE**

1	OBRA	
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	
3	GÊNERO	
4	RESUMO DA FICÇÃO	
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	
6	FINAL DA NARRATIVA	
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	
9	TEMPO HISTÓRICO	
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	
11	ESPAÇO MACRO	
12	ESPAÇO MICRO	
13	VOZ	
14	FOCO NARRATIVO	
15	LINGUAGEM	
16	TEMÁTICA CENTRAL	
17	TEMAS COMPLEMENTARES	
18	<i>FAMÍLIA</i>	
19	<i>ESCOLA</i>	
20	<i>LER, ESCREVER, LITERATURA</i>	
21	ILUSTRAÇÕES	
22	OUTROS	
23	COMENTÁRIO CRÍTICO	
24	CLASSIFICAÇÃO	
25	FAIXA ESCOLAR	
26	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)	



Constituída por vinte e seis campos, a sua organização está estruturada por nove grandes unidades.

## 1. Dados gerais sobre a obra

### Campo 1 – Obra

Neste campo, apresenta-se a referência bibliográfica da obra de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Essa entidade, além de outros objetivos, é responsável pela elaboração das normas que regulam as publicações científicas.

### Campo 2 – Ano da 1ª edição

Neste campo, é indicado o ano da primeira edição da obra.

### Campo 3 – Gênero

Neste campo, a proposta é oferecer uma classificação do gênero da narrativa analisada. Sendo esse um critério bastante polêmico no campo das artes, Ceccantini optou pela configuração de uma tipologia particular, mas considerando as teorias centrais desse elemento literário.

Para oferecer uma classificação para esse item, Ceccantini optou pela denominação *narrativa*. Ele destaca que a preferência por um termo mais genérico é mais abrangente, já que os conceitos de *romance*/*conto*/*novela* oferecem muita discussão. Além disso, no caso da literatura juvenil, os riscos de ambiguidades nesse campo são maiores, pois:

Se, por exemplo, uma ou outra narrativa tem o estofo ou a densidade que convidariam a classificá-la como um *romance*, muitas vezes, entretanto, dificilmente essa narrativa aceitaria o termo, aproximando-se mais, talvez, pelo comprimento, de um *conto longo* ou, quem sabe, pela estrutura, de uma *novela*. A hesitação terminológica no emprego das três categorias, aliás, traduz-se nos próprios catálogos das editoras, orelhas das obras,

prefácios ou textos críticos e de referência, que empregam os três termos de maneira um tanto indiscriminada e pouco funcional (Ceccantini, 2000: 84).

Tendo em mente essa problematização pensada, especialmente no caso das obras literárias juvenis, Ceccantini optou por criar uma tipologia para esse campo da Grade conjugando dois estudos clássicos no tema. O primeiro critério foi elaborado com base no livro, *Qu'est-ce qu'un genre littéraire?* (1989), de Jean-Marie Schaeffer. Neste estudo, resumidamente, Schaeffer considera que o *ato discursivo* oferece uma discussão do tema por dois âmbitos: o semântico e o sintático. Aproveitando essa divisão apresentada pelo teórico europeu, Ceccantini busca outros critérios para ampliar a classificação do gênero artístico de uma obra. Para este acréscimo, ele utiliza a clássica obra de Wolfgang Kayser, a saber, *Análise e interpretação da obra literária* (1948). O trabalho do alemão propõe três grandes categorias para a categorização do romance: o *romance de ação* ou *de acontecimento*; o *romance de personagem* e o *romance de espaço*.

Conjugando o critério discutido por Schaeffer e a classificação oferecida por Kayser, Ceccantini elabora uma classificação do gênero literário da seguinte forma:

Uma parte pelo critério semântico:

Narrativa de aventuras	narrativa policial narrativa de mistério narrativa de cavalaria narrativa histórica narrativa de terror narrativa de ficção científica narrativa fantástica narrativa folclórica ou popular
Narrativa de formação	narrativa psicológica narrativa de memórias narrativa sentimental narrativa fantástica
Narrativa social	narrativa de crônica urbana narrativa de crônica rural

	narrativa-reportagem narrativa de geração
--	--

Outra, pelo critério sintático:

	narrativa epistolar narrativa-diário narrativa de contos
--	--

## 2. Fábula/ Trama

### **Campo 4 – Resumo da ficção**

Apresentação da história do livro, respeitando a ordem cronológica dos fatos.

### **Campo 5 – Organização da narrativa**

Neste campo, apresenta-se a organização da narrativa em dois aspectos: sua organização externa, como a quantidade e denominação dos capítulos; e a organização da sintaxe narrativa, como a relação dos acontecimentos, por exemplo.

### **Campo 6 – Final da narrativa**

Neste campo, é apresentado o desfecho da narrativa, sobretudo, a partir da seguinte classificação: *final aberto* ou *final fechado*.

### **Campo 7 – Personagens principais**

Neste espaço, apresentam-se os personagens centrais da fábula, tanto o protagonista como os que tiveram um papel de destaque na mesma. Também se busca destacar alguns traços dos personagens, tais como idade, profissão, classe social, entre outras.

**Campo 8 – Personagens secundárias**

Enumeram-se todos os personagens que integraram a narrativa.

**Campo 9 – Tempo histórico**

Informa-se a época em que foi ambientada a narrativa. Quando não for explicitada na obra, será indicado um período aproximadamente a partir dos indícios temporais oferecidos.

**Campo 10 – Duração da ação**

Neste espaço, indica-se o tempo de duração da ação principal da narrativa por horas, dias, semanas, meses, anos.

**Campo 11 – Espaço macro**

Entende-se por espaço macro o contexto geográfico-físico-social, como um país, Estado, cidade.

**Campo 12 – Espaço micro**

O espaço micro refere-se aos espaços onde se desenvolveram as ações durante a narrativa, como casa, apartamento, escola, cômodo, parque, entre outros.

**3. Narração****Campo 13 – Voz**

Apresenta-se a voz de quem narra a história.

**Campo 14 – Foco narrativo**

Aborda-se o foco narrativo delineando *como* o narrador apresenta a história e a que distância o faz para o leitor.

### **Campo 15 – Linguagem**

Apresenta-se o estilo linguístico configurado na obra, dando especial atenção à identidade linguística dos personagens em relação ao estrato social e ao contexto em que está inserido.

## **5. Temas gerais e específicos propostos pela obra**

### **Campo 16 – Temática central**

Destaca-se a temática central da obra.

### **Campo 17 – Temas complementares**

Apresentam-se outros temas subjacentes à história.

## **6. Temas específicos preestabelecidos e pesquisados na obra**

Nessa unidade, Ceccantini focalizou alguns temas de interesse à Literatura Juvenil especificamente. Para o interesse de nossa pesquisa, cabe destacar a funcionalidade desse bloco, pois, neste espaço, vamos destacar os elementos que são semelhantes ou diferentes nas duas produções em cotejo, apresentando assim, alguns resultados de nosso estudo.

### **Campo 18 – Família**

Ceccantini destaca que a opção por analisar a representação da família em um campo específico é justificável pela origem da Literatura Infantojuvenil, pois, como ela está relacionada com a consolidação do modelo familiar burguês, sua presença é constante em grande parte dessa produção literária. O pesquisador destaca ainda que, para sua classificação, considerou-se a tipologia apresentada por Regina Zilberman

(1985) sobre a “A representação da família”. Para sistematizar a representação familiar, a pesquisadora brasileira oferece três níveis de representação deste elemento: *eufórico*, *crítico* e *emancipatório*.

### **Campo 19 – Escola**

Assim como a família, Ceccantini alega que a predileção por este elemento individual da Grade destaca-se pela importância da escola no desenvolvimento da literatura infantojuvenil. Dada essa alta representatividade, essa instituição é visualizada como elemento de ficcionalização, representando um espaço constante da ambientação das narrativas ficcionais, e como espaço de circulação dessa literatura, estabelecendo, assim, o elo entre o destinatário e o livro. Deste modo, sua abordagem configura-se como um importante elemento da análise literária.

### **Campo 20 - Ler, escrever, literatura**

Assim como a família e a escola são elementos centrais para a análise do acervo em discussão, para Ceccantini elementos como ler, escrever e literatura constituem três dados convidativos para ficcionalização da literatura infantojuvenil, pois, não se deve esquecer a escolarização e o pedagogismo nos quais está imersa a produção literária para crianças e jovens.

### **Campo 21 – Ilustrações**

Neste campo, oferecem-se alguns dados gerais sobre a ilustração como quantidade, estilo e relação texto verbal e visual.

### **Campo 22 – Outros**

Nesse espaço, são descritos aspectos importantes da narrativa que não foram especificados nos campos da grade.

### **Campo 23 – Comentário crítico**

A finalidade deste espaço é apresentar uma breve análise da narrativa, a partir de um julgamento de valor, considerando-se os elementos apresentados nos campos anteriores, buscando destacar sua literariedade.

#### **Campo 24 – Classificação**

Neste campo, Ceccantini apresenta uma classificação da narrativa a partir de três escalas: 1) “(\*) obra de qualidade literária regular”; 2) “(\*\*) obra de boa qualidade literária” e 3) “(\*\*\*) obra de excelente qualidade literária”.

#### **Campo 25 – Faixa escolar**

Neste espaço, a partir de seu trabalho pessoal como professor de literatura, o pesquisador indica uma recepção favorável ou não para o trabalho de determinada obra no ambiente escolar.

#### **Campo 26 – Prêmio(s) recebido(s)**

Indicam-se os prêmios recebidos pela obra.

### **IV. 2. 3. Adaptação da grade-modelo**

A apresentação da grade acima corresponde exatamente à utilizada por Ceccantini em seus projetos. Considerando-se a flexibilidade da mesma e que sua base central é a recolha de dados a partir de um critério comum para todas as narrativas, julga-se viável fazer algumas adaptações. É importante destacar que essas alterações não inferem sua proposta de análise. Ao contrário. Destaca o próprio idealizador desse instrumento:

Nos moldes em que está constituída, pode ser recuperada parcialmente para esse tipo de obra, fazendo-se mesmo necessário, talvez, retrabalhar este ou aquele campo para atender a finalidades específicas. O que parece de fato importante é a possibilidade da coleta de dados referentes à descrição e à análise das obras segundo um padrão comum, que permita seu aproveitamento de



diferentes maneiras em trabalhos de natureza diversa (Ceccantini, 2000: 78-9).

Nesse caso, fizemos algumas alterações visando à adaptação da proposta temática deste estudo. Mesmo porque, o nosso interesse pela Grade é que ela possibilita uma descrição e uma análise mais uniformes, facilitando assim o cotejo de dados, e também uma exploração literária mais impessoal, fator de interesse na análise individual das obras de nosso *corpus*, já que esses fatores proporcionarão um contato mais próximo aos livros para os dois públicos de leitores esperados para este trabalho: brasileiros e galegos.

A seguir apresentamos a Grade, com as alterações feitas.

1	OBRA	
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	
3	GÊNERO	
4	RESUMO DA FICÇÃO	
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	
6	FINAL DA NARRATIVA	
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	
9	TEMPO HISTÓRICO	
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	
11	ESPAÇO MACRO	
12	ESPAÇO MICRO	
13	VOZ	
14	FOCO NARRATIVO	
15	LINGUAGEM	
16	TEMÁTICA CENTRAL	
17	TEMAS COMPLEMENTARES	
18	FAMÍLIA	
19	ESCOLA	
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	
21	ILUSTRAÇÕES	
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	
23	PÚBLICO DESTINADO	
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)	

As modificações que apresentamos em relação à Grade elaborada por Ceccantini foram:

- 1) trocar o campo “Outros” pelo “Elementos da cultura e do estilo juvenil”, já que estamos cotejando narrativas de duas nacionalidades diferentes;
- 2) retirar os campos “Comentário crítico” e “Classificação”, já que não são de interesse para o nosso estudo nesta ocasião, dado que faremos esse comentário, de forma ampla, no capítulo comparativo entre a narrativa juvenil brasileira e a galega.
- 3) substituir o campo “Faixa escolar” por “Público destinado”. Esta última alteração é de interesse crucial, uma vez que, no caso da Literatura Juvenil galega, há uma divisão nessas obras de acordo com a idade do leitor.

Por último, cabe destacar que a referência bibliográfica das obras será feita, de forma geral, de acordo com o sistema da Espanha, visto que este estudo será apresentado na Universidade de Santiago de Compostela (USC). Cabe destacar que no caso dos autores brasileiros, faremos a referência pelo último sobrenome.

#### **IV. 3. As obras de literatura juvenil submetidas à grade**

Nos próximos subtópicos, IV. 3. 1. e IV. 3. 2. , serão analisadas as vinte narrativas juvenis brasileiras e galegas selecionadas neste estudo. Para a análise desse *corpus*, como apresentamos, cada obra será submetida à aplicação de uma Grade de análise. Cabe destacar que para a realização dessa aplicação, além da análise pessoal da autora deste estudo, também foram considerados alguns trabalhos críticos atinentes às obras que constituem o nosso *corpus* de exame. No caso dos livros brasileiros, utilizamos textos dos seguintes estudiosos: Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1984; 1987); João Luís Ceccantini (2000); Nelly Novaes Coelho (2006); Vera Teixeira de Aguiar (2008); Alice Áurea Penteado Martha (2010); Regina Zilberman (2004; 2014); Márcio Roberto do Prado (2012) e Daniela Aparecida Francisco (2014). No caso das obras galegas, consultamos os seguintes trabalhos: Blanca-Ana Roig Rechou (2004c, 2008f, 2010a, 2010b, 2015); Isabel Soto López (2008); Mar Fernández Vázquez (2008); Eulalia Agrelo Costas e Isabel Mociño González (2008); Eulalia Agrelo Costas (2011);

Marta Neira Rodríguez (2011); Blanca-Ana Roig Rechou, Veljka Ruzicka Kenfel e Ana Margarida Ramos (2012) e Isabel Mociño González (2015).



#### IV. 3. 1. As narrativas juvenis brasileiras

##### IV. 3. 1. 1. *A casa da madrinha* – Lygia Bojunga Nunes

1	OBRA	Nunes, Lygia Bojunga. <i>A Casa da madrinha</i> . Ilustração de Regina Yolanda. 11. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1980. 94p. (Coleção 4 ventos).
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	A primeira edição desta obra foi publicada em 1978 pela própria editora Agir. Cabe destacar que com a inauguração da <i>Casa Lygia Bojunga</i> , em 2006, atualmente, todos os livros da autora estão sendo editados por essa fundação.
3	GÊNERO	Narrativa de aventura: narrativa fantástica. Narrativa social: narrativa de crônica urbana.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Desde pequeno, Alexandre, o filho mais novo de uma família, com recursos financeiros bastante limitados – só para comer – trabalha como vendedor de alimentos nas praias do Rio de Janeiro. Ao descobrir através de Augusto, o seu irmão mais velho, que ele tem uma segunda madrinha e que ela aguarda a chegada do afilhado em um local especial, Alexandre passa a pensar somente na casa de sua madrinha. Segundo o seu irmão, a casa está localizada “lá pro interior, bem pra dentro do Brasil” (p. 41), em um morro cheio de flores. Trata-se de uma casa especial: tem uma porta azul, com uma flor amarela no meio, um relógio que faz um barulho muito bom de ouvir e armários de roupa e de comida cheios e prontos para realizar qualquer desejo. A descoberta do local e o fracasso de suas vendas na praia, devido ao crescimento do trabalho informal na cidade, instigaram o protagonista a realizar uma viagem em busca do paradisíaco local, assim, “Alexandre resolveu que a caixa de sorvete ia servir de mala, e se mandou mesmo sozinho lá pra casa da madrinha” (p. 53). Durante a viagem, o jovem encontra um lindíssimo Pavão quem passa a acompanhá-lo em seu percurso. Assim como

		<p>Alexandre, o Pavão, além de levar uma vida difícil na cidade carioca, já que o animal é sempre sendo explorado por sua beleza, também está à procura de alguém: a Gata da Capa, seu grande amor. Juntos, os novos amigos percorrem o interior do Brasil à procura de seus respectivos desejos. Para sobreviverem a limitações básicas, como falta de comida, os dois realizam shows para arrecadarem dinheiro. Em uma das cidades onde se apresentam, os viajantes conhecem Vera, uma garota do interior, que se encanta com os dois e passa a ajudá-los, levando alimento para ambos. A amizade entre Alexandre, Pavão e Vera os levará em uma fantástica aventura: o encontro com a casa da madrinha. Em meio a fantasias e devaneios, o término dessa aventura oferece a Alexandre um importante aprendizado: a coragem para superar um de seus principais impasses, o medo. Essa superação o deixa confiante para seguir seu trajeto com o Pavão, mesmo sem conseguir retornar à casa da madrinha.</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa é organizada em unidades. Essas divisões, embora não estejam indicadas nem por títulos nem por números, têm como fio condutor o desenvolvimento de um episódio central como a vida de Alexandre na escola, por exemplo. Além desse assunto central, a delimitação das unidades está indicada pelo início de uma letra capitular que vem acompanhada por uma ilustração. Os fatos vividos por Alexandre e pelo Pavão vão sendo apresentados pouco a pouco e de modo fragmentado: ora centra-se na história de vida do Pavão, ora na história de vida de Alexandre. É interessante notar que, embora não haja uma relação lógico-causal entre os fatos apresentados, nota-se que tanto o passado do animal quanto o do jovem apresentam aspectos comuns: uma trajetória de vida marcada pela exploração e pelo desejo de uma vida melhor. Já no presente, a vida de ambos está unida e direcionada no mesmo trajeto: a viagem pelo interior do Brasil.</p>

6	FINAL DA NARRATIVA	Embora apresente uma espécie de <i>happy end</i> , o final da obra é bastante aberto e sugestivo. Alexandre não consegue retornar à casa da madrinha, mas encontra a tão sonhada chave que lhe dará coragem para seguir seu destino. Segundo seu irmão Augusto, quando Alexandre encontrasse essa chave, ele solucionaria um de seus grandes problemas: “Ele disse que no dia que eu botasse a chave da casa no bolso, o medo não ganhava mais de mim” (p. 94). Para o leitor, e de alguma forma para Vera também, a narrativa deixa um suspense: será que Alexandre encontrou essa chave ou é um devaneio? Pois, a rosa amarela onde Alexandre encontra a chave estava dentro de sua caixa de sorvete e foi deixada por Vera como um presente, surpresa, para o seu amigo. Sendo assim, tanto Vera quanto o leitor não têm certeza do fato: “Vera ficou olhando pra flor sem entender” (p. 94). Para intensificar essa indefinição, o livro termina deixando absolutamente em suspenso os rumos da vida de Alexandre e do Pavão: “Alexandre pendurou a mala no ombro e foi andando; o Pavão emparelhou com ele. Foram sumindo e sumindo; e aí sumiram de uma vez numa dobra do caminho” (p. 94).
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Alexandre, um adolescente sonhador, de aproximadamente quatorze anos, trabalha para ajudar a família e alimentar-se; Pavão, amigo de Alexandre, o animal possui uma beleza rara e só consegue pensar de vez em quando; Augusto, o irmão mais velho de Alexandre, um grande contador de histórias; Vera, uma menina da cidade do interior, encanta-se com Alexandre e com o pavão e ajuda-os a sobreviver na pacata cidade; a Gata da Capa, uma gata vira-lata, é a grande paixão do Pavão; o Cavalo Ah, que leva os adolescentes e o pavão à casa da madrinha.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	A família de Alexandre: o pai, não trabalha e vive bêbado; a mãe lava e passa roupa para fora do lar; as irmãs, também trabalham na rua; Dona Zefa, a madrinha de Alexandre, nunca recebe a visita dele; a outra madrinha de Alexandre, uma madrinha

		especial, o garoto deseja conhecê-la; a noiva de Augusto, que tem muita pressa para casar-se. A Professora de Alexandre, uma mulher gorda, é nova no colégio e utiliza uma maleta especial para ensinar de uma forma divertida aos alunos; a diretora da escola, descontente com o método de ensino da professora; os professores do Pavão, responsáveis pelo atraso e pela fragmentação do pensamento do animal; João das Mil e Uma Namoradas, um marinho cheio de namoradas, arranca as lindas penas do pavão para apresentar suas mulheres; João II, quem cuida do Pavão para vendê-lo para um Jardim Zoológico; Seu Joca, um senhor já velho, adora tocar em escola de samba, rouba o Pavão para levá-lo ao desfile; os donos ricos do Pavão, os quais compraram o animal de Seu Joca para enfeitar o belo jardim da família; o Pastor Alemão, cachorro da linda casa em que morou o Pavão. A família de Vera: o pai, só trabalha, e a mãe, ambos não gostam da amizade da filha com Alexandre e sempre controlam os horários da garota.
9	TEMPO HISTÓRICO	Tempo histórico indefinido. Pela referência ao crescimento do trabalho informal nas ruas e nas praias do Rio de Janeiro pode-se inferir que se trata de um período contemporâneo ao momento de publicação da obra: passagem da década de 1970 para 1980.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	Não está delimitado na narrativa. Provavelmente, o principal da ação ocorre em um período inferior a um mês.
11	ESPAÇO MACRO	Copacabana (Rio de Janeiro), onde vive a família de Alexandre. E uma cidade do interior do Brasil, onde o protagonista conhece a Vera.
12	ESPAÇO MICRO	O quarto de Alexandre e Augusto, onde o irmão mais velho narra histórias ao protagonista. Bairros do Rio de Janeiro: Leme, Porto Seis, Arpoador, Leblon, locais onde Alexandre vende sorvete na rua; a escola onde estudou o protagonista por alguns meses; a casa da madrinha, o local que busca Alexandre; a escola Osarta do Pensamento, onde estudou o Pavão; o barco de João das Mil e



		Uma Namoradas; a casa de Seu Joca; a linda casa onde morou o Pavão para enfeitar o jardim; o porão da linda casa, onde se esconde a Gata da Capa, para fugir dos perigos das ruas; a casa de Vera; a casinha de ferramentas do sítio, onde dormem Alexandre e o Pavão.
13	VOZ	A voz narrativa é de um narrador fora da história. Há muitos diálogos e, em algumas passagens, verifica-se o uso da técnica do discurso indireto livre.
14	FOCO NARRATIVO	Embora o foco narrativo seja de um narrador onisciente, que domina com detalhe toda a matéria narrada, grande parte da narrativa é apresentada por meio de diálogos. Inclusive, a apresentação da história de Alexandre e do Pavão é relatada através de um diálogo estabelecido entre Vera e Alexandre.
15	LINGUAGEM	Mesmo sendo um dos primeiros livros da autora, na linguagem desta obra, já se faz presente o estilo linguístico consagrado pela escritora, quer seja, uma linguagem confeccionada com base na oralidade e no coloquialismo (Ceccantini, 2000). Esse estilo repercute em uma espontaneidade singular, especialmente nos diálogos, onde se nota o intenso trabalho da autora para configurar um diálogo espontâneo entre os personagens, como a seguinte conversa encenada entre Vera e Alexandre: “Vera virou a cara, não respondeu. Ele [Alexandre] insistiu: / - Mas, hem? Você não disse?/ - O quê, Alexandre?/ - O quê, o quê, ora o quê! Você não disse que a gente tá viajando? que tá indo pra casa da madrinha? eu e o Pavão?/ - Disse! Claro que eu disse. / - E então?/ - Então o quê? – Então! Como é que eu tô na estrada se eu tô indo visitar a minha madrinha?” (p. 74). No trecho, nota-se a utilização, recorrente, de sons específicos da linguagem oral como: “tá” e “tô”; a repetição de termos, sobretudo o “que”, e a utilização de frases curtas e cortadas. Essa configuração estilística intensifica a reprodução de diálogos, um dos pontos fortes desse livro.

16	TEMÁTICA CENTRAL	A trajetória de um adolescente, que trabalha como vendedor ambulante, em busca de uma vida melhor.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	A exploração do trabalho infantil; formas de resistência à dura realidade; família desestruturada; o filho como mão de obra; os direitos humanos; a solidariedade; o devaneio; os sonhos; a importância da amizade; a viagem; a esperança; a fome; a professora especial; carinho entre irmãos; pais omissos; escola e o estudante trabalhador; a alienação: professores e conteúdos escolares; a escola como espaço coercitivo, controlador e castrador; problemas pessoais vs problemas escolares; o relativismo e a subjetividade dos pontos de vista; as diferenças econômicas e sociais; a madrinha como uma segunda mãe e como a fada madrinha; real vs fantasia; a significação da imaginação e da fantasia para o homem; a dificuldade de comunicação entre adultos e jovens; a criatividade; o sonho como evasão; a coragem; o altruísmo; essência e aparência; a hipocrisia social; a exploração de animais; a coisificação dos animais; a venda ilegal; má formação educacional; a curiosidade; pais controladores; a vida controlada pelo relógio; o fantástico; a esperança infantil; adulto vs adolescentes; pais vs filhos.
18	FAMÍLIA	Na obra, a representação da família dá-se por uma perspectiva bastante negativa e é retratada por meio de dois estilos opostos. Por um lado, tem-se a família de Vera, uma família bem estruturada – composta de pai e mãe – e os pais estão extremamente presentes na vida da filha, inclusive a controlam por segundos, como apresenta a própria Vera: “Minha mãe e meu pai têm mania de relógio. Olha, eles me deram esse relógio de natal. Grandão assim para toda a hora eu ver hora e não atrasar nunca mais. Tudo lá em casa é marcado no relógio: almoço, lanche, jantar, hora de dormir, de estudar, de conversar, e a gente tem um relógio na sala, outro na cozinha, outro no quarto, tem um pequenininho no banheiro, a caminhonete do meu pai não tem

		<p>rádio mas tem relógio, e minha mãe, em vez de relógio de pulso, tem um relógio de dedo assim feito de anel” (p. 53). Essa representação caricatural dos pais de Vera reflete, intensamente, nas ações da personagem e, principalmente, na relação da garota com Alexandre. Para os pais de Vera, a filha não deve “ser amiga de um garoto que vive à toa na estrada” (p. 73). Por outro lado, a família de Alexandre, além de ser desestruturada – o pai, um bêbado, a mãe e os filhos, os trabalhadores do lar – não o controla e a única obrigação do garoto é trabalhar: “E então eu disse lá em casa: a vida na praia tá muito apertada, acho que vou viajar. Mas aí era domingo, e falaram: domingo de sol, a praia tá cheia, vai trabalhar. Eu fui. Mas só de despedida. [. . .] passei lá em casa pra dar tchau pro pessoal, e com tudo despedido me mandei” (p. 17). Sendo o filho somente uma mão de obra, ele é orientado, por sua família, a abandonar a escola e dedicar-se somente a venda de produtos nas praias cariocas. O único ente familiar de Alexandre que sente um carinho e gostaria que o garoto frequentasse o colégio é seu irmão Augusto. Mas, sendo a vida da família marcada somente pela subsistência, Augusto também o orienta a sair da escola e a vender produtos na rua. Para compensar o penar do menino, Augusto lhe oferece um pouco de magia através das histórias que inventa ao irmão, por exemplo, a invenção de uma casa especial e com uma madrinha especial que está à espera de Alexandre. Nesse caso, Augusto é o responsável por oferecer ilusão e esperança a Alexandre, e este aceita com afinco a proposta e busca com esperança a tão desejada casa da madrinha. Sendo assim, “a casa da madrinha” além de ser o espaço de esperança de uma vida melhor para o protagonista, também representa o espaço familiar que Alexandre gostaria de ter nascido.</p>
19	ESCOLA	Embora a instituição escolar não constitua um espaço central na narrativa, sua representação merece destaque em alguns aspectos,

	<p>sobretudo, relacionado ao personagem Pavão. A escola onde foi formado o personagem, “Escola Osarta do Pensamento”, denota o processo pedagógico do colégio e sua trágica consequência para o aluno: atrasar o pensamento dos aprendizes, como mesmo esclarece a fala de Alexandre: “A escola pra onde levaram o Pavão se chamava Escola Osarta do Pensamento. Bolaram o nome da escola para não dar muito na vista. Mas que estava interessado no assunto percebia logo: era só ler Osarta de trás pra frente” (p. 24). Nesse caso, após completar seus estudos: o Curso Papo, o Curso Linha e o Curso Filtro, o animal perde sua capacidade cognitiva. Antes de sair da escola, o Pavão passa por uma atividade “pedagógica” para a instalação de um filtro em sua cabeça, cujo objetivo é direcionar, mecanicamente, todos os pensamentos do animal. Mas, devido a uma falha do filtro instalado, em alguns momentos ele consegue pensar com autonomia. Assim como a escola do Pavão, a escola de Alexandre, espaço que frequentou por um período curto de tempo, também apresenta um sistema de ensino atrasado e não oferece autonomia aos professores. No entanto, é nesse ambiente tradicional onde Alexandre conhece uma professora especial que, sempre acompanhada de uma maleta, praticava métodos de ensino inovadores. A metodologia de ensino da professora tinha como base o universo sociocultural de seus alunos e estes aprendiam e se divertiam muito na aula. Esse universo era tido como um espaço especial para Alexandre, tanto que, quando é obrigado a sair da escola para vender sorvete na rua, o garoto “de noite ficava pensando nos colegas, na Professora (será que ela tinha encontrado a maleta puxa vida, será que ninguém tinha lido o anúncio no jornal?), acabava perdendo o sono” (p. 41). Essa dupla faceta representada da instituição escolar deixa explícita, no contexto da narrativa, uma crítica direta à metodologia de ensino das escolas brasileiras, como um espaço castrador, e</p>
--	---

		recupera uma das propostas de ensino da pedagogia divulgada por Paulo Freire, a saber, a importância de incluir o universo dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	Não há representação significativa destes aspectos na obra. Pode-se, entretanto, observar que o contar histórias é um elemento central da narrativa. O desejo de Alexandre, por buscar a casa da madrinha, é desencadeado pela história que Augusto lhe conta. Já Alexandre é delineado como um protagonista sonhador e que acredita nas histórias contadas pelo irmão, mesmo quando questionado pela veracidade destas, como o faz Vera na seguinte passagem: “– Mas tá na cara que você não tem madrinha nenhuma! Aquilo tudo foi história que o Augusto inventou pra você dormir!” (p. 74). Além de acreditar nas histórias do irmão, Alexandre também é apresentado como um inventor de histórias e, assim com o irmão, ele também consegue encantar o outro nesse jogo de faz de conta. Em uma das brigas de Vera e Alexandre, este convida a amiga para andar de cavalo: “– Vamos andar a cavalo?/- Onde é que tem cavalo?/- A gente inventa um” (p. 76). Vera, mesmo tão racional, envolve-se com a história de Alexandre e juntos encontraram a casa da madrinha e viveram uma fantástica aventura.
21	ILUSTRAÇÕES	Como já se apresentou, a divisão dos capítulos é feita por letras capitulares e cada um acompanha um desenho. As ilustrações de Regina Yolanda estão desenhadas a lápis, nas cores em branco e preto. Quanto aos desenhos que não acompanham a letra capitular, eles representam alguns objetos categóricos da narrativa como a maleta da professora, uma chave, uma corda etc. É interessante notar que esses objetos, sendo de uma importância simbólica para obra, são representados em um tamanho grande, já os desenhos dos capitulares são pequenos.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO	<i>A Casa da madrinha</i> retrata um dos trágicos destinos dos jovens brasileiros: o trabalho infantojuvenil. Contudo, a partir de uma

	ESTILO JUVENIL	configuração ficcional singular, Lygia Bojunga Nunes consegue abordar uma característica central dessa faixa etária: os sonhos e a luta para realizá-los. Nesse caso, a obra é protagonizada por um adolescente sonhador que decide sair de casa e enfrentar os desafios de uma viagem com o objetivo de realizar seus desejos.
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção infantojuvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmios:</b>  Prêmio “O melhor para o jovem” – Orígenes Lessa – FNLIJ, 1978.  Prêmio literário “O Flautista de Hamelin”, 1985. (Outorgado pela cidade de Hamelin, Alemanha).  Prêmio “Os Melhores para a Juventude”, 1985. (Concedido pelo Senado de Berlim).

#### IV. 3. 1. 2. *Bisa Bia, Bisa Bel*– Ana Maria Machado

1	OBRA	<b>Machado</b> , Ana Maria. <i>Bisa Bia, Bisa Bel</i> . Ilustração de Regina Yolanda. 8. ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1990. 56p.
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	A publicação do livro data de 1982; foi lançado pela editora Salamandra.
3	GÊNERO	Narrativa de formação: narrativa psicológica. Narrativa social: narrativa de geração.
4	RESUMO DA FICÇÃO	<p>Em um dos momentos, inesperados, de arrumações de sua mãe, Isabel descobre casualmente uma fotografia de sua bisavó Isabel. O encontro com a antiga fotografia familiar desencadeia uma intensa atração na garota que, imediatamente, pede a sua mãe o retrato para si e transforma a bisavó em uma grande amiga, denominando-a de Bisa Bia. Um dia, depois de tanto brincar com os colegas na rua, e com a fotografia colada no corpo, Isabel acaba perdendo o retrato de sua bisavó. Esse deslize repercute em uma aproximação maior entre ambas “agora Bisa Bia está morando comigo de verdade. Bem lá dentro” (p. 21). Essa interiorização intensifica o envolvimento da bisneta com a bisavó, como destaca a pesquisadora Nelly Coelho (2006: 86): “Trata-se da maravilhosa aventura interior da menina Isabel, a partir do momento em que, atraída pelo antigo retrato da Bisa Bia (a bisavó Beatriz, quando menina), acaba se ligando tão intensamente a essa figura do passado (que ela não chegara a conhecer), que a introjeta em si mesma e com ela passa a conviver com a maior naturalidade”. Esse intenso encontro, como era de se esperar, é marcado por uma duplicidade de opiniões. Ao mesmo tempo em que essa relação ocasiona um processo formativo para Isabel, já que ela passa a conhecer os costumes das mulheres que viveram na época de sua bisavó; também ocasiona um intenso conflito para a adolescente, uma vez que</p>



		<p>Bisa Bia não está de acordo com o comportamento de Isabel como menina. Esse conflito geracional aprofunda-se com a interferência de outro membro familiar da protagonista, a internalização de Neta Beta, a bisneta de Isabel, que representa o futuro. O convívio com duas mulheres de tempos distintos, passado e futuro, faz com que a adolescente reflita quanto à sua identidade feminina e, mesmo em meio a acentuados conflitos de vozes do passado e do presente, a protagonista assume suas vontades e singularidades, pois, como ela mesma gosta de sustentar: “– Porque eu sou eu, ora” (p. 43).</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa é organizada por uma introdução e oito capítulos breves, os oito indicados com números romanos e títulos. Nesse espaço de abertura, a protagonista-narradora apresenta-se ao narratário e revela-lhe: “Sabe? Vou lhe contar uma coisa que é segredo” (p. 5). Após esse contato, Isabel relata, a partir de uma sequência progressiva, desde o dia que encontrou a fotografia de sua bisavó até o aparecimento de sua bisneta. Contudo, deve-se destacar que, embora a relação das três mulheres da família seja relatada com uma certa ordem cronológica, essa linearidade é relativizada pelos diálogos estabelecidos pelas três personagens. Estas conversas estão compostas por uma fragmentação temporal, tanto nos recuos como nos avanços. À guisa de ilustração, quando a bisneta de Isabel, Beta, explica à protagonista como ela apareceu no interior da garota, esta revela-lhe que no futuro, em outro século, ela também vai possuir uma foto de Isabel. É por esta foto que a bisneta de Isabel consegue estabelecer, agora no presente, o encontro entre Bisa Bel, Isabel e Bisa Neta. No momento dessa revelação, Isabel ficou sem entender nada, pois até então ela não tinha tirado nenhuma foto com o retrato de Bisa Bel na mão. Esse mistério é desvendado somente no final da narrativa. Mais adiante, em uma das aulas de história, Isabel faz uma fotografia com Bisa Bel na mão que resultará no elo com sua</p>

		bisneta Beta. “La fui eu ser fotografada com o retrato de Bisa Bia na mão. Beta não me deixava em paz: / - Eu não disse? Era bem assim a foto que estava nos guardados da mamãe. . . Você de <i>short</i> , uma meia mais baixa que a outra, e essas trancinhas, segurando a Bisa Bia. . . /Engraçado: eu ainda ia tirar a foto, logo, logo, mas ainda no futuro, e isso já era uma lembrança para minha bisneta, uma coisa lá do passado” (p. 52).
6	FINAL DA NARRATIVA	O final da narrativa é fechado e encerra-se com um <i>happy end</i> . Apesar do conflito geracional que se configura no interior de Isabel (passado, presente e futuro), a adolescente consegue encontrar uma harmonia, como ela mesma afirma: “E nós três juntas somos invencíveis, de trança em trança” (p. 56). Esse encontro de tempos é destacado como um dos recursos mais singulares da obra, como reconhece Nara Antunes no ano de publicação do livro: “ <i>Bisa Bia, Bisa Bel</i> é um livro sobre a marcha da História, a transformação dos costumes, o choque entre as gerações, mas é, sobretudo, um livro sobre a dialética dinâmica do tempo, o presente contendo em si as lições do Passado e já deixando antever as conquistas do Futuro”. (Resenha de Nara Antunes publicada no Jornal de Brasília, 23/11/1982, apreciação registrada no espaço final da edição utilizada neste trabalho).
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Isabel, a protagonista, uma jovem de aproximadamente 12/13 anos; Bisa Bia, a bisavó da garota, é sua conselheira de modos de comportamentos de uma boa mocinha; Beta, é a bisneta da protagonista, ela gosta de opinar na vida da bisavó; a mãe de Isabel, é arquiteta, não é uma mulher organizada, mas gosta de dar uma geral; Adriana, a melhor amiga da protagonista; Sérgio, um amigo especial de Isabel, os dois têm atração um pelo outro, mas o garoto gosta de desprezá-la quando está com seus amigos.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Uma tia da protagonista, que lhe conta algumas histórias; Dona Nieta, uma vizinha de Isabel, bem mais velha que a garota; Dona

		Sônia, a professora de história, tem uma coleção de retratos antigos; Marcela, uma menina bem arrumadinha, oposto de Isabel; Maria e Vitor, os novos companheiros de classe, são irmãos gêmeos e viveram em muitos países, já que seus pais foram exilados no período da Ditadura Militar no Brasil; Fernando, um amigo da escola; a professora de matemática, que gosta de dar provas surpresas.
9	TEMPO HISTÓRICO	Época Contemporânea, provavelmente na segunda metade da década de 1980. Dado inferido pelo retorno dos pais de Maria e Vitor do exílio político, já que o período da Ditadura Militar no Brasil cobre duas décadas: de 1964 a 1984.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	O essencial da ação se passa ao longo de alguns dias.
11	ESPAÇO MACRO	Não há referência explícita quanto ao local onde se passa a história. Provavelmente, trata-se de uma cidade grande, já que a mãe de Isabel é arquiteta e está estudando para um concurso.
12	ESPAÇO MICRO	<p>A casa de Isabel: o quarto da mãe, local onde estava guardada a fotografia da bisavó de Isabel; o quarto da protagonista (espaço que lhe permite maior liberdade para conversar com Bisa Bel); o banheiro da casa, onde Isabel, tomando banho, afirma que sua bisavó passou a morar dentro dela.</p> <p>O colégio onde estuda a protagonista: a sala de aula, onde conversa com a professora de história sobre as particularidades da fotografia; o pátio, onde acontece o encontro com a turma da escola.</p> <p>A casa de Dona Nieta: local onde Isabel passa a frequentar para aprender mais sobre os costumes antigos; o quintal da casa, local onde Isabel e Sérgio dão o primeiro beijo.</p>
13	VOZ	A voz narrativa é da própria protagonista da história, Isabel. Como se trata de uma narrativa construída por um jogo de vozes, internas à protagonista, ocorre a presença significativa de diálogos. Também cabe observar que a voz narrativa dirige-se a

		um interlocutor não nomeado (um narratário), um você. Esse recurso é apresentado logo na página de abertura da história: “Sabe? Vou lhe contar uma coisa que é segredo. Ninguém desconfia. É que Bisa Bia mora comigo (p. 5). ” E no final da narrativa, quando a narradora-protagonista retoma essa “conversa” com o narratário e revela que falou demais: “Foi só por isso que eu resolvi contar o segredo que ninguém desconfia, sabe? [. . . ] Mas quando me animo, não consigo parar, e acabei contando tudo” (p. 56).
14	FOCO NARRATIVO	O ponto de vista da narrativa é basicamente o da protagonista. Nesse caso, como é Isabel quem apresenta os fatos e as principais características das personagens, trata-se de uma focalização parcial e limitada da matéria narrada.
15	LINGUAGEM	Na tentativa de configurar uma linguagem próxima a da fala de uma adolescente, nota-se, na linguagem da narrativa, a opção por frases curtas, a repetição de termos e a utilização de algumas gírias, sobretudo nos diálogos. No entanto, ainda, há o predomínio da norma padrão, como ilustra a seguinte passagem, por exemplo: “- Não me interessa o seu tempo! Quando é que você vai entender que hoje em dia é muito diferente? Eu sou eu, vivo no meu tempo, e quero fazer tudo o que tenho vontade, viver minha vida, sacou, Bisa Bia? Eu sou eu, ouviu?” (p. 40).
16	TEMÁTICA CENTRAL	A relação de três mulheres, que nasceram em contextos geracionais diferentes, e a influência desse envolvimento para a afirmação identitária da protagonista feminina.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	Conflito geracional; mulheres em tempos distintos; identidade feminina; auto-afirmação; descoberta do passado; encontro com o futuro; meninas vs meninos; comportamento esperado vs comportamento desejado; o lugar social da mulher; conflitos escolares; valores individuais vs sociais; a paquera; a amizade; modelos de educação familiar; a crise de valores; os novos modelos familiares que se impuseram nas últimas décadas; a

		ditadura militar e a perseguição política; o acaso; a construção da identidade; consciente vs inconsciente; os problemas individuais e a sociabilidade; o egoísmo; a professora como conselheira; a coleção de objetos antigos; a história familiar; a importância do retrato de família; busca de liberdade; vergonha; mãe moderna; valores pessoais.
18	FAMÍLIA	<p>A representação da família constitui o próprio cerne da obra. O processo formativo, como mulher, por qual passa a protagonista é desencadeado no próprio ambiente familiar. Isabel só descobre a existência de sua bisavó Isabel, tanto como pessoa quanto como imagem fotográfica, em uma das arrumações, inesperadas, de sua mãe: “quando minha mãe estava dando uma geral, que eu fiquei conhecendo Bisa Bia” (p. 7). E é essa descoberta que vai desdobrar e motivar um novo interesse na protagonista: o desejo de conhecer os hábitos de vida das mulheres que viveram antes dela. Para isso, seu grande espelho e interlocutora será sua bisavó Isabel: “Como você já deve estar percebendo, Bisa Bia e eu somos capazes de ficar horas assim, batendo papo explicativo – como ela gosta de chamar. Ela explica as coisas do tempo dela, eu tenho que dar as explicações do nosso tempo” (p. 25). E justamente por esses “papos explicativos” que a protagonista começa a refletir, dando corpo à obra, questões identitárias, sobretudo, pelo estilo de mulher que quer assumir tanto no presente como no futuro. Nesse caso, embora Isabel respeite o estilo de vida que levou sua bisavó como mulher, querendo até mesmo assumir hábitos do passado – como aprender a bordar –, ela decide-se pelo caminho oposto de sua avó. Ou seja, como mulher moderna ela não precisa se comportar como mocinha (estar sempre arrumada e não pular muros), nem assumir o nome de seu marido: “Não. Já resolvi. O nome é meu. Desde que nasci. Meu marido ainda nem me conhece. Não tem nada com isso” (p. 43). Essa postura mais liberal de Isabel, embora não esteja</p>

		<p>explícito na obra, certamente tem influências de sua mãe. Na narrativa, a mãe de Isabel é apresentada como uma mulher moderna: é arquiteta, tem vários amigos como companheiros de trabalho e não tem tempo para dedicar-se a arrumações do lar. Também é interessante observar que o leitor não sabe nada do pai de Isabel, se está vivo ou morto? O que faz? Nesse contexto, só sabendo das mulheres que compõem o espaço familiar da protagonista.</p>
19	ESCOLA	<p>Assim como a família, a escola também ocupa um espaço central na narrativa e na própria vida de Isabel. Por um lado, este espaço constitui um dos polos conflitivos da adolescente. A maioria dos embates que tem com Sérgio, o garoto de quem Isabel gosta, ocorre nesse espaço, já que o garoto, quando está com seus amigos no colégio, a despreza. Em um dos momentos cruciais da narrativa, quando Isabel está muito gripada e não consegue limpar o seu nariz a tempo, porque não encontra os papéis que deixou no seu bolso, a garota passa por uma situação constrangedora e todos os meninos da escola começam a dar gargalhada da garota. “Até o Sérgio, aquele duas-caras, tão derretido quando está sozinho comigo, tão maria-vai-com-as-outras quando está com os amiguinhos lá dele. Não dava mais pra aguentar. Saí correndo pelo pátio afora, para me trancar no banheiro e chorar à vontade. Com montes de papel para assoar o nariz quanto eu quisesse” (p. 38). Por outro lado, é no colégio, especificamente em um trabalho da disciplina de História, onde Isabel tem a oportunidade de pesquisar mais sobre o passado ou o futuro de outras gerações e descobrir mais sobre ela mesma. “Dessa vez, a pesquisa do colégio não é só nos livros nem fora de mim. É também na minha vida mesmo, dentro de mim. Nos meus segredos, nos meus mistérios, nas minhas encruzilhadas escondidas, Bisa Bia discutindo com Neta Beta e eu no meio, pra lá e pra cá. Jeitos diferentes de meninos e meninas se comportarem, sempre mudando” (p. 56).</p>

20	LER, ESCREVER, LITERATURA	Não há referência a estes tópicos.
21	ILUSTRAÇÕES	As ilustrações de Regina Yolanda seguem o estilo já característico da ilustradora: desenhos a lápis, em branco e preto. Com exceção da imagem da bisavó da protagonista no retrato, as demais imagens retratam Isabel, contribuindo para acentuar o protagonismo da garota na história. Além da personagem central, também há a representação de alguns objetos citados pela bisavó da adolescente, como <i>bisotê</i> , os lenços bordados, etc.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	Ao retratar o encontro de mulheres que viveram em período distinto, a narrativa deixa em evidência a diferença de valores de uma geração para outra, sobretudo, nas seguintes oposições – adulto vs jovem e mulheres de épocas distintas. Nesse caso, observa-se que Bisa Bia representa uma mulher tradicional, que viveu antes do século XX, e Isabel, por sua vez, uma jovem que está imersa em um período de afirmação e de construção de um espaço social e individual para a personalidade feminina. Nesse caso, o questionamento de Isabel é: que tipo de mulher eu quero ser? Para isso a protagonista busca unificar tempos distintos, já que “nesta recuperação do passado e antecipação do futuro, Bel descobre a riqueza múltipla de seu presente, que é esta nossa década de oitenta, numa cidade grande brasileira” (Resenha de Marisa Lajolo publicada no Jornal da Tarde, 07/01/1983, apreciação registrada no espaço final da edição utilizada neste trabalho).
23	PÚBLICO DESTINADO	Publicada em uma coleção infantojuvenil sem indicação de faixa etária.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)	<b>Prêmios:</b> Prêmio Maioridade Crefisul, 1981. Prêmio da Associação Paulista de Críticos de Artes “Melhor Livro Juvenil”, 1982. Prêmio “O melhor para o jovem” – Orígenes Lessa – FNLIJ, 1982.



	REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	Prêmio Jabuti, 1983. Prêmio Bienal Noroeste de Melhor Livro Juvenil, 1984. <b>Listas de referência literária:</b> Lista de Honra do IBBY, 1984.
--	--	--



IV. 3. 1. 3. *Tchau* – Lygia Bojunga Nunes

1	OBRA	Nunes, Lygia Bojunga. <i>Tchau</i> . Ilustração de Regina Yolanda. 15. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2002. 79p.
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	A primeira edição do livro foi editada pela editora Agir em 1984.
3	GÊNERO	<p>Narrativa de contos.</p> <p>Narrativa de formação: narrativa psicológica. Conto “Tchau”.</p> <p>Narrativa social: narrativa de crônica urbana. Conto “O bife e a pipoca”.</p> <p>Narrativa de formação: narrativa psicológica e narrativa fantástica. Conto “A troca e a tarefa”.</p> <p>Narrativa de formação: narrativa fantástica e narrativa sentimental. Conto “Lá no mar”.</p>
4	RESUMO DA FICÇÃO	<p><i>Tchau</i> é uma coletânea de contos que reúne quatro narrativas independentes. Nesse caso, não há um elo temático ou formal para integração dessas histórias.</p> <p>No conto “Tchau”, Rebeca, a filha mais velha de uma família de classe média de uma cidade litorânea do Brasil, acompanha o processo de separação de seus pais e a saída de sua mãe de casa. Por um lado, a adolescente presencia a transformação na rotina da mãe: o recebimento de flores, as longas conversas telefônicas, com um homem estrangeiro, e a sua aparência mais bela. A garota não compreende o porquê dessas modificações, até que, em um dia de passeio</p>

	<p>na praia com a mãe, esta lhe revela: “– Rebeca, eu vou me separar do pai: não tá dando mais pra gente viver junto” (p. 12). A mãe acrescenta que está apaixonada por outro homem, um grego, e vai embora de casa para viver essa grande paixão. Enquanto a mãe revela sua felicidade à filha, por outro lado, Rebeca acompanha o sofrimento de seu pai. Bêbado e em uma mesa de bar, o pai diz a filha: “– A tua mãe não gosta mais de mim. [. . .] – Eu gosto tanto dela! Agora então que ela vai me deixar parece até que eu gosto mais” (p. 17). Diante do desespero do pai, Rebeca procura confortá-lo e lhe promete que: “– Deixa comigo pai, eu te prometo que eu não deixo a mãe dizer tchau pra gente” (p. 18). No final da história, Rebeca, na tentativa de não deixar a mãe ir embora, arranca a mala da mãe, mas, mesmo sem a bagagem, a mãe da adolescente abandona o lar.</p> <p>No conto “O bife e a pipoca”, retrata-se o desenvolvimento da amizade entre dois colegas de escola que pertencem a classes sociais distintas. Com a partida de Guilherme, seu antigo e grande amigo de escola, para a cidade de Pelotas, Rodrigo sente-se sozinho e acaba estabelecendo uma relação de amizade com o novo aluno da sala, Tuca. O contato inicial entre Rodrigo e Tuca é motivado pela dificuldade que Tuca tem em acompanhar os conteúdos ministrados no novo colégio. Desde que ingressou na nova instituição, “escola de rico” (como denomina o garoto), Tuca não consegue acompanhar as explicações durante a aula e tem medo de perder a bolsa de estudos que ganhara para estudar, sem pagar nada, nesse colégio de alta categoria. Para ajudá-lo, Rodrigo começa a dar explicações para Tuca, especialmente do conteúdo de matemática. Como o contato entre ambos intensifica-se, os novos amigos fazem um acordo: Tuca</p>
--	---

	<p>convida Rodrigo para comer pipoca em sua casa, já Rodrigo convida o amigo para almoçar na sua. Essa troca de convite, no entanto, repercute em uma intensa confusão e constrangimento para ambos. Por um lado, Tuca fica muito impressionado com o estilo de vida do amigo, principalmente, com a quantidade e qualidade de comida que tem na casa. Por outro lado, Rodrigo impressiona-se com o local pequeno e com mau odor onde mora Tuca. No término do encontro, os amigos acabam discutindo e Tuca diz a Rodrigo: “– Não precisa me dizer! eu sei muito bem que não dá. Como é que vai dar pra gente ser amigo com você cheirando a talco. . . ” (p. 41). No final da história, Rodrigo e Tuca reatam a amizade e agora é Tuca quem ensina ao amigo: ensinando-o a pescar. Concomitantemente a esses acontecimentos, Rodrigo não abandona sua amizade com Guilherme, pois o primeiro sempre escreve ao garoto e relata as repercussões de sua amizade com Tuca.</p> <p>No conto, “A troca e a tarefa”, flagra a fuga da protagonista para libertar-se de um sentimento que a perturba: os ciúmes que sente de sua irmã mais velha. Aos treze anos, a narradora decide viver no colégio interno. Essa prisão, contudo, não lhe ajuda a libertar-se de seu sentimento de rejeição. Um dia, em uma festa da família, quando se comemora o aniversário de quinze anos da irmã mais nova e o noivado da irmã mais velha com Omar, que é a grande paixão da irmã mais nova também, a protagonista sente vontade de morrer. Em meio a esse conflito de ciúmes da irmã e de rejeição de seu grande amor, a adolescente tem um sonho que modifica sua vida: ela recebe uma proposta: “– Escreve a história dessa dor e eu te livro dela. É uma troca: eu te prometo” (p. 56). Feito o acordo, a protagonista-</p>
--	---

		<p>narradora descobre que por meio da escrita consegue libertar-se do ciúme e das dores que a perseguem desde criança. Mas a troca também exigia uma tarefa: quando ela terminasse o vigésimo sétimo livro, iria morrer. Durante cinco anos, a protagonista foge de seu destino, mas percebe que a fuga é inútil, já que escrever é seu grande desejo.</p> <p>O último conto da coletânea intitula-se “Lá no mar”. Após a morte de seu grande amigo, ocasionada por uma intensa tempestade durante uma embarcação, o Barco decide ficar na beira da praia e nunca mais voltar a navegar pelo mar. Um dia, quando o Barco já estava bastante velho e quase apodrecendo, aparecem no local um pescador e seu filho. Ao visualizarem o barco, ambos interessam-se pelo objeto: enquanto o pai pensa em reformar o antigo barco para vendê-lo, o filho, por sua vez, “sem tirar o olho do Barco, sonhando um sonho que ele tinha dado pra sonhar: ter um barco pra brincar” (p. 76). Já o Barco encanta-se com as histórias do menino e passa a acompanhá-lo pelo mar.</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	A obra está composta por quatro contos independentes.
6	FINAL DA NARRATIVA	<p>O conto “Tchau” termina de uma forma trágica e com um final aberto. A partir de uma tentativa desesperada, entre uma briga de forças entre mãe e filha, Rebeca consegue arrancar a mala da mãe, no entanto, não consegue evitar a partida da genitora. Mas, a adolescente ainda nutre uma esperança para recomposição de sua família, como ela revela em um bilhete para o pai: “Não deu para eu cumprir a promessa, a mãe foi mesmo embora. /Mas a mala dela ficou” (p. 21).</p> <p>O final de “O bife e a pipoca” é fechado e feliz. Mesmo pertencendo a classes sociais distintas, os novos amigos não</p>

		<p>desistem da amizade. A história termina com uma carta de Rodrigo a Guilherme onde relata o desfecho de sua nova relação: “Tuca tá me ensinando um bolão de macetes de pescaria, e a gente já combinou que todo o sábado de manhã vai pescar. Com chuva ou sem chuva” (p. 47).</p> <p>Em “A troca e a tarefa” tem-se um final inusitado, a participação de Lygis Bojunga no relato. Ao aceitar o seu destino: de transformar sua dor em palavras, a protagonista decide finalizar o vigésimo sétimo livro: “O aviso não me interessa mais. Tenho que transformar de novo: o resto não me interessa mais. Se essa é a minha paix. . . * Sua morte, contudo, é anunciada através de uma nota de rodapé da própria Lygia Bojunga – “A escritora morreu sem acabar a frase. Deram com ela debruçada na mesa, a ponta do lápis fincada na paixão” (p. 67).</p> <p>O conto “Lá no mar” termina com um final feliz. Mesmo disposto a abandonar a sua vida no mar, o Barco encanta-se com a cantoria de um menino e decide acompanhá-lo, desiste de ficar sozinho até a morte levá-lo: “O Menino desatou a lalalar de um jeito que o Barco bem que sentiu vontade de cantarolar também. E os dois assim, um de olho no outro, lá se foram pelo mar” (p. 79).</p>
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	<p>Todos os personagens estão apresentados nesse tópico, por conto.</p> <p>Conto “Tchau”. Rebeca, a filha que não deseja a separação dos pais; Donatelo, o caçula do lar; a Mãe, apaixonada-se por outro homem e abandona os filhos e o marido; o Pai, um amante da música, não quer a separação da esposa; Nikos, um grego, é a nova paixão da mãe.</p> <p>Conto “O bife e a pipoca”. Rodrigo, o qual escreve cartas</p>

		<p>para o seu grande amigo que se mudou de cidade; Guilherme, é o destinatário das cartas de Rodrigo, mudou-se para Pelotas; Turíbio Carlos, conhecido como Tuca, aluno bolsista de uma escola importante da cidade, torna-se o novo amigo de Rodrigo; a família de Rodrigo: mãe e pai, família com alto poder aquisitivo; a família de Tuca: a mãe é alcoólatra e não trabalha; a irmã mais velha, quem faz pipoca no sábado e cuida dos irmãos; os irmãos mais novos, quatro, e os irmãos mais velhos, cinco.</p> <p>Conto “A troca e a tarefa”. Narradora-protagonista, a filha mais nova, tem um ciúme imenso da irmã mais velha; a irmã mais velha, a filha perfeita da família; Omar, o vizinho da frente, as duas irmãs apaixonam-se por ele; a mãe e o pai, os quais sempre destacam as qualidades da irmã mais velha.</p> <p>Conto “Lá no mar”. O Pescador, dono do barco abandonado; o Barco, com a morte de seu companheiro, isola-se na beira da praia; o Menino, o qual se encanta com o barco; e o pai do garoto, que quer ganhar dinheiro com o barco.</p>
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Os personagens, de cada conto, foram apresentados no item anterior.
9	TEMPO HISTÓRICO	O tempo não é definido em nenhum dos contos.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	Nos contos “Tchau” e “O bife e a pipoca”, a duração da ação é rápida, alguns dias. Já nos contos: “A troca e a tarefa” e “Lá no mar”, a duração da ação é mais longa, mais de um ano.
11	ESPAÇO MACRO	Nos contos “Tchau” e “O bife e a pipoca”, o espaço macro é a cidade do Rio de Janeiro. Já nos outros contos, essa informação não é indicada.
12	ESPAÇO MICRO	Conto “Tchau”. A casa de Rebeca. O sofá da sala, onde a mãe chora quando decide pedir a separação; o quarto do casal, onde ocorrem as discussões; o quarto de Rebeca, onde



		<p>a adolescente faz desenhos e finge que não vê a mãe se preparando para partir. A praia, onde a mãe revela à filha que está apaixonada por outro homem; o botequim, local onde ocorre a conversa entre a filha e o pai. Este diz à filha que não quer se separar da mulher.</p> <p>Conto “O bife e a pipoca”. O colégio, onde Rodrigo e Tuca se conhecem. A casa de Rodrigo: localizada em um grande edifício, com uma sala grande; um quarto só para Rodrigo; uma cozinha imensa, onde Tuca vê a cozinheira preparando o bife tão macio; a sala de almoço, com uma mesa enorme. A casa de Tuca: localizada no morro da cidade, em uma favela, um barraco, com dois cômodos pequenos, com um espaço para cozinha, banheiro e um quarto.</p> <p>Conto “A troca e a tarefa”. A casa da família: o quarto onde dormiam as duas irmãs; a sala, onde ocorre a festa de 15 anos da irmã mais nova e o noivado da irmã mais velha, datas comemoradas em um única festa. A casa do vizinho, onde mora Omar. O colégio interno, onde a protagonista vai morar, a partir dos 13 anos. O quarto da protagonista, já quando mais velha, onde ela escreve os 27 livros.</p> <p>Conto “Lá no mar”. O mar e a praia.</p>
13	VOZ	Nos contos: “Tchau”, “O bife e a pipoca” e “Lá no mar”, o narrador está fora da história; já no conto “A troca e a tarefa”, tem-se um narrador-protagonista.
14	FOCO NARRATIVO	Com exceção do conto “A troca e a tarefa”, onde o foco narrativo é da protagonista da história, nas outras narrativas o narrador é onisciente. Nesse caso, o leitor tem um acesso amplo tanto das ações quanto do pensamento dos personagens. No entanto, cabe destacar que, em todas as narrativas há uma presença considerável do discurso direto,



		<p>escape; filha e mãe parecidas (fisicamente); a decisão importante.</p> <p>Conto “O bife e a pipoca”. Classes sociais distintas; ricos <i>vs</i> pobres; família estruturada <i>vs</i> família desestruturada; a amizade; a superação das diferenças; sociedade classista; trabalho e exploração infantil; alcoolismo; a irmã mais velha; a fome; o desejo; a dificuldade de aprender; os cálculos de matemática; a amizade à distância; escola boa <i>vs</i> escola ruim; o aluno bolsista; a ajuda; a divisão da merenda escolar; a inveja; o constrangimento; o medo; a pena; a indiferença; o novo aluno da classe; mudança de cidade; a escrita; a correspondência via carta.</p> <p>Conto “A troca e a tarefa”. Os ciúmes; a irmã mais nova <i>vs</i> a irmã mais velha; a filha predileta dos pais; a fuga; a angústia; a dor; a busca de soluções; a prisão; a primeira paixão; o noivo da irmã; o sonho; a troca; a tarefa; a escrita como escape das dores; a transformação das dores em palavras; a escritora; a solidão; o medo; o aviso; metalinguagem; o real; a morte.</p> <p>Conto “Lá no mar”. A vida no mar; pescadores; de pai para filho; o medo; a tempestade; o desencanto; a esperança; o gosto de ouvir música e histórias; a brincadeira; menino <i>vs</i> homem; a felicidade; o encanto; a amizade; o interesse financeiro; a velhice; a solidão; a espera; o esquecimento; o encontro.</p>
18	FAMÍLIA	<p>Está presente em todos os contos.</p> <p>No conto “Tchau”, a família destaca-se como núcleo central da narrativa. A decisão da mãe de abandonar os filhos e o marido para viver uma grande paixão, ocasiona uma profunda crise no núcleo familiar de Rebeca. Sem despedir-</p>

	<p>se do filho mais novo, a mãe vai embora de casa e o pai entra em uma profunda depressão. Já a filha faz de tudo para ajudar o pai e impedir a partida da mãe. No entanto, é interessante notar que, embora Rebeca esteja do lado do pai, não há formulação de valores a respeito da atitude da mãe ao longo da narrativa. Pelo contrário, com uma focalização imparcial, o narrador onisciente consegue retratar todas as perspectivas dos envolvidos nessa separação de mãe e filhos, de marido e mulher.</p> <p>No conto “O bife e a pipoca”, a representação da família é dupla. Por um lado, tem-se a família de Rodrigo, cujo núcleo familiar é estabilizado: família abastada e completa, com pai, mãe e filho. Por outro lado, tem-se a família de Tuca cuja desestabilidade estrutural estende-se desde a composição dos entes familiares, o adolescente tem dez irmãos e uma mãe alcoólatra; quanto aos meios de subsistência: são os filhos que trabalham e cuidam da casa. Essa oposição constitui o principal polo de conflito na história, já que a briga entre Tuca e Rodrigo é desencadeada a partir da intensa diferença entre a família e a casa de ambos os amigos.</p> <p>A importância da instituição familiar também está presente no conto “A troca e a tarefa”. É nesse ambiente onde nasce a principal dor da protagonista: os ciúmes da sua irmã mais velha. Imersa em um processo de rejeição, os pais não ajudam a protagonista. Ao contrário. Eles são responsáveis pela alimentação desse sentimento: “Minha irmã tinha se casado. Mas a minha mãe, o meu pai, todo o mundo não parava de falar nela; e se eu fazia alguma bobagem tinha sempre alguém me dizendo: tua irmã não faz assim. Bastava isso e pronto: o Ciúme já aparecia outra vez” (p. 58). Desse</p>
--	---

		<p>modo, tem-se uma representação familiar negativa, já que os pais são indiferentes aos sentimentos da filha.</p> <p>Já no conto “Lá no mar”, retrata-se a importância da aprendizagem geracional e o processo cíclico de pai para filho. Esse tema é abordado a partir do ofício do pescador: “Foi o Pescador mesmo que fez o Barco que ele usava todo o dia para pescar: quando ele era garoto tinha aprendido com o pai a fazer o barco. /E o pai tinha aprendido com o avô. /E o avô tinha aprendido com o bisavô” (p. 71).</p>
19	ESCOLA	<p>Apenas no conto “O bife e a pipoca” a instituição escolar constitui um elemento central para o desenvolvimento da trama. Além de ser o espaço onde se estabelece a aproximação entre os amigos que pertencem a classes sociais distintas, é na escola onde se deflagram as diferenças de uma sociedade classista: “– Sabe que eu era o 1º da classe lá na minha escola?/Outra vez o Rodrigo se espantou: naqueles primeiros dias de aula já tinha dado pra ver que o Tuca estava sempre por fora. / - Foi por isso que eu ganhei a bolsa de estudo pr’aqui” (p. 28).</p>
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	<p>Em “O bife e a pipoca”, o ato da escrita é significativo. É através das cartas que Rodrigo escreve a Guilherme (todas reproduzidas ao longo da narrativa) que o protagonista revela seus sentimentos em relação a sua nova amizade com Tuca. Além disso, esse recurso também permite que os antigos amigos, Guilherme e Rodrigo, não percam o contato, mesmo após a mudança de cidade do primeiro. Também no conto, “A troca e a tarefa”, o ato de escrever é altamente valorizado e, no caso dessa história, constitui um aspecto essencial para a construção da personagem. A válvula de escape que consegue amenizar e até mesmo resolver as intensas dores que a protagonista enfrenta – a</p>

		<p>rejeição amorosa e familiar – é alcançada por meio da escrita. Como a própria narradora afirma, quando consegue transformar suas dores em palavras: “Achei tão bom poder transformar o que eu sentia em história que eu resolvi que era assim que eu queria viver: transformando. Foi por isso que eu me virei em escritora” (p. 58). E de fato, essa última frase é bastante significativa para o desfecho do conto, ao “virar-se” em escritora, o único sentido da vida da protagonista torna-se a escrita, finalizada sua tarefa como escritora, também termina o seu tempo. Outra narrativa que valoriza o processo ficcional, agora a música e o contar histórias, é o conto “Lá no mar”. Assim como no conto anterior, nessa história esses elementos ficcionais também têm o poder de dar vida e esperança a um personagem já desencantado com a vida: “Aqui e ali vinha uma onda de tristeza e o Barco se esquecia do canto pra pensar no Pescador; mas depois ele escutava outra vez o Menino e começava a imaginar onde é que eles iam arrumar as tampinhas de cerveja, a cara do gato malhado, a praia lá do morro, as histórias que. . . puxa, que luz! quanto sol [. . .]” (p. 79).</p>
21	ILUSTRAÇÕES	<p>Assim como em outros livros da escritora, Regina Yolanda é a ilustradora do livro <i>Tchau</i>. Como cada vinheta recebe um desenho, há ilustrações na maioria das páginas. Como já é habitual do traço estilístico da artista, os desenhos são feitos a lápis e em branco e preto. Quanto à relação texto verbal e não-verbal, há imagens que representam objetos importantes, do capítulo que acompanha, por exemplo: o buquê de flores, a mala, o mar, copos típicos de botequim (copo americano) etc; já outras são ilustrações sugestivas, estas relacionadas com o tema do conto.</p>
22	ELEMENTOS DA	<p>Em todos os contos, há a presença de um protagonista</p>

	CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	juvenil cuja faixa etária abrange dos 11 aos 16 anos de idade. Cada personagem vivencia um período complicado da vida: Rebeca acompanha o processo de separação de seus pais e a saída de sua mãe de casa; Rodrigo e Tuca aprendem a conviver com as diferenças sociais para seguirem amigos; a narradora-protagonista, do conto “A troca e a tarefa”, descobre um método para amenizar seus problemas e no conto “Lá no mar”, o menino consegue oferecer uma nova vida e esperança para um velho Barco.
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção infantojuvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmio:</b> Prêmio “O melhor para o jovem” – Orígenes Lessa – FNLIJ, 1985.  <b>Lista de referência literária:</b> Seleção The White Ravens/Munique, 1987.



**IV. 3. 1. 4. A visitação do amor: uma história mágica em dó maior – Jorge Miguel Marinho**

1	OBRA	<b>Marinho</b> , Jorge Miguel. <i>A visitação do amor: uma história mágica em dó maior</i> . 8ª ed. São Paulo: Atual, 1998. 84p. (Série tramas & tramas).
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	A primeira edição do livro foi publicada, em 1987, pela editora Contexto (São Paulo), na coleção Contexto Jovem.
3	GÊNERO	Narrativa de formação: narrativa psicológica; narrativa fantástica. Narrativa social: narrativa de crônica urbana.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Marcado por um longo tempo de espera, o nascimento de Antônio modificou a rotina de seus entes familiares. Com trinta anos de casados, seus pais – Lúcia e Inácio – puderam realizar o momento mais desejado da vida do casal: a chegada de um filho. Esse nascimento também afetou a vida de Dorotéia, a fiel e antiga empregada do casal, que passou a cuidar de Antônio como se fosse seu filho também. Imersos nesse momento de felicidade, os três não se preocuparam com algumas particularidades manifestadas pelo menino como o longo tempo que passava dormindo e a profecia que ele recebera no dia de seu batizado de Dona Fada, uma vizinha do casal, cuja habilidade era desvendar mistérios: “– Ele é de Virgem, alérgico a perfume e precisa de música para viver. Será horrível para ele se um dia o mundo parar de cantar” (p. 12). À medida que Antônio crescia, ele continuava dormindo demais e desenvolveu mais uma particularidade: chorar silenciosamente lágrimas coloridas. Como essa última característica passou a afetar o convívio social do garoto (na escola e nos locais onde frequentava) seus pais decidem deixá-lo em casa sob os cuidados de Dorotéia. Desde então, a empregada intensifica seus cuidados com o garoto e desvenda outros

		<p>mistérios de Antônio como sua aguçada audição e percepção. Se a infância foi um período de reclusão e solidão, na juventude Antônio consegue atingir um equilíbrio pessoal e social: retorna à escola, onde conhece Maribel, sua primeira paixão, com quem aprende os segredos do amor; e conhece Nicolas, um anão e músico, com quem estabelece uma grande amizade, ajudando o adolescente a manter um equilíbrio pessoal, especialmente pelas músicas tocadas pelo novo amigo. Contudo, o equilíbrio atingido por Antônio em sua juventude será abalado pelas contingências políticas instauradas na cidade Pequeno Reino, pois se proíbe tocar, fazer e ouvir qualquer som que reproduza notas musicais. Alguns habitantes da cidade começam a observar que essa arte ocasiona grandes transtornos à população: “entre os diversos malefícios da música o pior deles era deixar as pessoas soltas no ar” (p. 39). Essa proibição causa um intenso problema na cidade, especialmente para aqueles que têm uma relação especial com a música, como Antônio e Nicolas. Concomitante a esse período sombrio, Antônio conhece Tereza, um anjo, com quem vive um intenso e verdadeiro amor. E nesse ínterim, Nicolas procura uma saída para evitar o transtorno causado pela ausência de som na cidade e inicia uma escavação debaixo da terra, todas as noites, para tocar algumas notas musicais. Pouco a pouco, e inesperadamente, essa atitude subversiva de Nicolas atrai outros habitantes do local e, clandestinamente, todos recuperam a magia da vida por meio da reprodução de notas musicais, pois, como bem sintetizou Nelly Coelho (2006: 376): “‘Uma História Mágica em Dó Maior’ é o subtítulo deste livro e sintetiza sua significação maior: a música como metáfora da verdadeira e essencial realização dos seres”.</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa subdivide-se em 26 capítulos titulados e não numerados. Embora a narrativa apresente uma ordem cronológica na apresentação dos fatos, esta marcada pela gestação de Antônio</p>

		até sua juventude, a história do protagonista é apresentada simultaneamente com outras duas histórias: a do anão Nicolas, que vive em constante mudança de cidade para poder tocar seu violino; a de Tereza, o anjo que deixa o mundo espiritual para viver suas experiências terrenas. As histórias desses personagens são apresentadas de dois modos: ora eles aparecem em capítulos individuais, momento em que é enfocada a história de vida de cada um deles isoladamente, ora em capítulos nos quais essas personagens aparecem integradas, como ilustra a seguinte passagem: “Exatamente no dia em que Antônio completou dois anos e seis meses, Nicolás mudava de cidade pela décima sétima vez. /No Pequeno Reino o menino crescia e guardava os seus encantos dentro do silêncio do quarto porque ainda dormia demais. E em outros lugares do mundo o anão ficava mais curvo e diminuía uma polegada por ano de tanto tocar violino para não deixar o seu único encanto quebrar” (p. 13-14).
6	FINAL DA NARRATIVA	O empenho de Nicolas para romper com a ditadura do silêncio musical foi aderido pelos habitantes do Reino Pequeno e trouxe o reestabelecimento da ordem no local. Nesse aspecto pode-se destacar um desfecho feliz na narrativa. Já para a vida amorosa de Antônio, sua história não termina com um <i>happy and</i> , uma vez que seu grande amor, Tereza, decide retornar ao céu, e deixa o adolescente sozinho.
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	O protagonista, Antônio, apresentado na narrativa desde seu nascimento até os dezesseis anos, apresenta uma grande sensibilidade, chora lágrimas coloridas, tem uma audição aguçada e carece de uma necessidade vital de música; Nicolás, o anão violinista, é o grande amigo de Antônio, vive da música e só sabe tocar com seu enorme cachecol; Tereza, um anjo, desce à terra e vive uma intensa e ardente paixão com Antônio.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Os pais de Antônio, Lúcia e Inácio, um casal bem sucedido profissional e financeiramente, mas com uma relação conjugal

		sem amor; Dorotéia, chamada de Dor, uma mulher solitária (sua vida resume-se à dedicação a Antônio e à família do rapaz), é a única que entende e ajuda o adolescente a enfrentar seus dilemas pessoais, especialmente, sua necessidade de ouvir música com frequência; Dona Fada, que revela as particularidades de Antônio, também se preocupa com a sobrevivência do garoto e, mesmo à revelia de Lúcia, sempre lhe envia algum instrumento musical; Maribel, a primeira paixão de Antônio; Ramon, Isaura e Toledo exilados do Pequeno Reino já que não respeitaram as normas do local quando instaurado a proibição de qualquer emissão de nota musical.
9	TEMPO HISTÓRICO	Na narrativa, não há a delimitação de marco cronológico. No entanto, pela referência ao gosto musical de Maribel, o rock, e a presença do aparelho de televisão, a história pode ser situada após a década de 1950. A respeito do tempo histórico retratado na narrativa, alguns pesquisadores chamam atenção para o possível retrato de um período da política brasileira, a saber, a Ditadura Militar (1964-1985), já que o livro foi editado em 1987: “O escritor constrói uma obra de caráter intensamente alegórico que se abre para múltiplas leituras [ . . . ] é possível perceber a obra como a representação transfigurada da própria história recente do País (o regime militar e os anos que imediatamente o sucederam), transformado nesse claustrofóbico Pequeno Reino, que a todos sufoca, assim como a qualquer impulso que vá em direção oposta à do poder instituído” (Ceccantini, 2000: 177).
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	A duração da ação é de aproximadamente dezessete anos, período que engloba desde a gestação de Antônio até os dezesseis anos do adolescente.
11	ESPAÇO MACRO	Pequeno Reino, única referência espacial denominada na narrativa.
12	ESPAÇO MICRO	O apartamento da família de Antônio: a sala, onde ocorre o batizado e o presságio dado por Dona Fada; a cozinha, espaço onde

		Dorotéia passa grande parte de seu tempo; o quarto de Antônio, o espaço onde o garoto fica recluso, em seus dias de solidão, e local em que vivencia uma intensa paixão com Tereza, com duração de sete dias. A floricultura de Lúcia e Inácio, localizada em frente ao cemitério da cidade, onde os pais de Antônio passam grande parte do dia. O apartamento de Nicolas, local que Antônio frequenta constantemente. Alguns locais da cidade Pequeno Reino: a praça da cidade, local de encontro dos moradores; a lagoa do Horto, onde Antônio e Tereza vivem um intenso encontro de corpos; o hotel da cidade, onde Maribel e Antônio têm um encontro amoroso e o buraco subterrâneo, local onde Nicolas revive e liberta a cidade da imposição do silêncio musical.
13	VOZ	A história é contada por um narrador situado fora da história. Há poucos diálogos, nesse caso, muitos fatos são apresentados pelo narrador. Nota-se, também, o predomínio do discurso indireto.
14	FOCO NARRATIVO	Como o narrador é onisciente, ele tem um domínio dos fatos narrados, assim como da vida interior das personagens.
15	LINGUAGEM	A linguagem é um dos grandes destaques em <i>A visitação do amor: uma história mágica em dó maior</i> . Nota-se, em várias passagens do livro, uma prosa poética, com a elaboração, por exemplo, de imagens metafóricas: “(. . . ) Lúcia pôs Antônio no mundo como quem sopra do corpo um pedaço de amor. Tudo macio, suave, indolor” (p. 14). Em outros pontos vemos a utilização de rimas, ainda que sutis, que imprimem um tom melódico ao texto: “E foi no final de uma tarde vermelha de verão, enquanto ela caminhava pelas quadras do cemitério com uma rosa na mão, que aconteceu” (p. 5). Cabe destacar, inclusive, que essa elaboração cuidadosa é apresentada logo no primeiro capítulo – “Abre-te, história” – no qual o narrador chama a atenção para o processo e a necessidade de criar uma linguagem especial para contar a história do protagonista: “Preciso de palavras quase silenciosas, notas suspensas na página que criem uma melodia arpejada e todos

		sejam convidados a escutar. Talvez se eu conseguisse juntar os fatos como se juntam os sons e as pausas numa pauta musical, aí sim, eu estaria realmente escrevendo a história de Antônio” (p. 1).
16	TEMÁTICA CENTRAL	A iniciação amorosa e a luta pela preservação do gosto individual, simbolizado pela necessidade de ouvir e de tocar música.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	O diferente; as almas sensíveis e delicadas num universo hostil; a liberdade individual e social; o gosto pela música; a arte; o músico especial; o preconceito; a imposição de valores; o casamento sem amor; a gravidez desejada; o nascimento; a maternidade; pais e filhos; pais vs filhos; a madrinha como segunda mãe; o batizado; o presságio; encontros e desencontros; primeiro amor; o amor verdadeiro; paixões; iniciação sexual; vida conjugal; a escola; o diferente; os roqueiros; as fadas; o anjo; a necessidade humana de expressão; as convenções sociais; a amizade; o Mistério; a anunciação e a visitação; o destino; o esoterismo; o sentido da arte; a solidão e o isolamento; a solidariedade; a repressão política, das emoções e dos sentidos; indivíduo <i>versus</i> coletividade; a descoberta da sensualidade; o silêncio; a histeria coletiva; o subterrâneo; o sono; a dualidade da vida; razão vs emoção; a resistência ao autoritarismo; a ação política conjunta e a revolução.
18	FAMÍLIA	Lúcia e Inácio, apesar do intenso desejo pela maternidade e paternidade, quando se tornam pais não conseguem envolver-se com filho. Ao contrário. Em inúmeras circunstâncias, eles mostram-se descontentes e incomodados com as particularidades desse primogênito. Quando pequeno, eles acham estranho o intenso sono de Antônio; quando criança, a manifestação do choro, com lágrimas coloridas, ocasionou um desespero nos pais, levando-os, inclusive, a buscar uma medida de precaução social: decidem trancar Antônio em casa, sem buscar compreender o menino. Apenas a mãe, em uma pequena reflexão e em

		<p>circunstância de desespero, indaga ao espelho: “– Ô, Meu Deus! Será que existe nesse mundo outro Antônio como o meu?/Como o espelho não falava, ela viu as rugas aparecendo sem encontrar nenhuma explicação” (p. 18). À medida que Antônio cresce, Lúcia e Inácio afastam-se mais do garoto, deixando-o aos cuidados de Dorotéia e preocupam-se, exclusivamente, com o progresso financeiro da floricultura. Nesse espaço de incompreensão familiar, só restou a Antônio buscar conforto fora de casa como na amizade estabelecida com Nicolas, relação vista com desconfiança pelos pais, e encontrar refúgio espiritual no amor e na música. Nesse caso, pode-se visualizar um conflito geracional entre pais e filhos na obra, pois, em nenhum momento os pais mostram-se dispostos a compreender o filho. Inclusive, cabe destacar que Lúcia e Inácio, além de ignorarem a indicação de Dona Fada de que Antônio precisa de música para viver, eles também dificultam o acesso do filho a essa arte, pois, todos os instrumentos enviados a Antônio, por Dona Fada, são escondidos do adolescente e deixados trancados em um baú.</p>
19	ESCOLA	<p>Embora não haja uma retratação particularizada do ambiente escolar, esse espaço assume uma importância na narrativa a partir da integração de Antônio nesse meio. Nesse sentido, tem-se uma dupla abordagem. Quando criança, devido ao excesso de choro do garoto, Antônio não consegue “enquadrar-se” no sistema escolar. Nesse caso, como medida de segurança, a família decide deixá-lo em casa para evitar problemas. Já na adolescência, quando o protagonista consegue dominar melhor seus impulsos, ele retorna ao convívio escolar e apresenta um grande interesse pelos conteúdos ministrados: “A longa hibernação de Antônio fez com que ele voltasse para a escola com uma audição ávida de saber. Gostava de História, amava as Artes e passou a se interessar obsessivamente pelas Ciências Exatas, porque compreendeu na época que o mistério da música decorria da</p>



		matemática dos sons” (p. 25). Além do interesse pelo saber, o espaço escolar também vai propiciar a Antônio o contato com garotas, é nesse meio onde ele escuta a voz de Maribel e sem resistir “se virou de corpo e alma para Maribel” (p. 33).
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	Não há representação significativa destes aspectos na obra.
21	ILUSTRAÇÕES	A obra não possui ilustrações.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	A narrativa engloba o período de formação de Antônio, da infância até os dezesseis anos. Contudo, grande parte da narrativa concentra-se na juventude do protagonista e seus dilemas como os encontros e os desencontros amorosos; a iniciação sexual; o desenvolvimento da amizade; o problema de adaptação social; a busca pelo equilíbrio pessoal; o conflito com os pais e o efeito da instauração de uma proibição social e política que afeta a vida do adolescente. Tais elementos contribuem para a caracterização da obra como uma narrativa modelar para o público jovem, pois, como destaca Ceccantini (2000: 179): “é possível ver a obra como emblemática do específico juvenil, voltando-se para os ritos de passagem que assinalam a transição da infância para a adolescência e abordando temas caros aos jovens como o aflorar da sensualidade, a iniciação sexual e amorosa, a afirmação da identidade perante os valores dos pais etc. E, numa abordagem ainda mais localizada, é possível visualizar uma especulação sobre o crescimento e o amadurecimento de um jovem sensível numa sociedade materialista e desumanizada”.
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção infatojuvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM	<b>Prêmios:</b>  Prêmio “O melhor para o jovem” – Orígenes Lessa – FNLIJ, 1987.

	LISTA(S) DE LEITURA	
--	------------------------	--



IV. 3. 1. 5. *Indez*, de Bartolomeu Campos Queirós

1	OBRA	<b>Queirós</b> , Bartolomeu Campos. <i>Indez</i> . 3. ed. Belo Horizonte: Editora Miguilim, 1991. 95p.
2	ANO DA 1. <sup>a</sup> EDIÇÃO	1988.
3	GÊNERO	Narrativa de formação: narrativa sentimental. Narrativa social: narrativa de crônica rural.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Em <i>Indez</i> , apresenta-se a história de Antônio, um menino do interior de uma cidadezinha de Minas Gerais, que veio ao mundo prematuro. Esse nascimento inesperado não deixou tempo para que a família preparasse o tradicional ritual que anunciava a chegada de um filho no local: não houve tempo para engordar a galinha, o umbigo não pode ser enterrado e o menino “nasceu tão fraco que recebeu o batismo em casa, na correria, sem festas” (p. 11). Durante seu crescimento, essa fragilidade de Antônio exigiu constantes cuidados da família: pais, irmãos e madrinha sempre atentos às doenças do menino. Para cada uma delas (coqueluche, catapora, resfriados . . . ), um remédio caseiro, uma simpatia, uma reza. Vencidas as constantes doenças, Antônio vive sua infância integrada ao cotidiano familiar e às tradicionais festas da região, pois “o mundo não estava dividido em dois, um para as pessoas grandes, outro para os miúdos. As emoções eram de todos” (p. 10). Antônio tinha uma vida feliz: brincava com a mãe, com os irmãos. O menino também tinha seus segredos: o medo constante que o acompanhava e o seu desejo mais forte, ser como o pai. Chegado o tempo da escola, Antônio aprendeu a ler, a fazer contas, a ouvir histórias da querida professora e a escrever o nome “sem nunca se esquecer do chapeuzinho do “o”. Ter um chapéu no nome era ser quase igual ao pai” (p. 77), já que este sempre levava um chapéu na cabeça. O tempo passou, Antônio

		<p>cresceu. E para completar seus estudos, o menino precisava mudar-se para uma cidade maior, deixar o âmbito familiar. A narrativa se encerra com a despedida entre pai e filho e a compreensão da dor da separação para ambos. Por último, cabe destacar que ao longo da narrativa: “Além de acompanhar a vida de Antônio, do nascimento em uma cidadezinha do interior do país à partida para estudar fora, <i>Indez</i> procede a um minucioso inventário da cultura interiorana brasileira ou, mais precisamente, da cultura do interior de Minas Gerais, terra do autor do livro. ” Como destaca o crítico Edmir Perrotti (apreciação registrada na orelha do livro).</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa é organizada em quatro partes tituladas. Cada uma delas possui uma certa unidade semântica e está associada à fase de crescimento de Antônio, fator indicado na própria denominação de cada uma: “Louvor da manhã”, apresenta o nascimento do menino e seus primeiros meses de vida; “A força da hora nona”, Antônio começa a compreender a ordem e alguns mistérios da vida; “Plenitude do meio-dia”, o protagonista é apresentado como um menino esperto, brincalhão e totalmente integrado a seu espaço familiar e local, já que começa a frequentar a escola; e “As horas completas”, momento em que Antônio completa seu primeiro período de vida – a infância – e entra em uma nova fase, a adolescência, cujo início já sinaliza para os impasses da vida como a partida do garoto da casa dos pais. É interessante notar que no interior desses quatro grandes blocos não há uma subdivisão de capítulos (nem números e nem denominações), cada um é constituído por vários relatos curtíssimos de uma página ou duas. Cabe destacar que essa economia narrativa é uma recorrência na literatura de Bartolomeu Campos Queirós, visualizada em outras obras, por exemplo, em <i>Por parte de pai</i> (1995), (Ceccantini, 2000). Quanto à apresentação dos fatos, nota-se uma ordem cronológica linear:</p>

		inicia-se pelo nascimento do protagonista e termina com sua entrada na adolescência. No entanto, essa linearidade não está imbricada na apresentação dos fatos. Ao contrário. A sintaxe narrativa é bastante livre, já que o principal elo da obra é a integração de Antônio em seu espaço familiar e local.
6	FINAL DA NARRATIVA	O final da narrativa é aberto. A história termina com a saída de Antônio de casa para completar seus estudos. A obra deixa em suspenso o futuro do adolescente e finaliza com uma declaração, tímida, de saudades entre pai e filho: “[. . . ] Os olhos do pai embaçaram. Ele olhou para o filho e disse: / - Acho que estou gripado. / Eu também, compreendeu o menino” (p. 94).
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Antônio, menino frágil e cheio de curiosidade e de medos da vida; seu pai, a inspiração do menino; sua mãe, mulher cuidadosa e carinhosa com a família, gostava de brincar com os filhos; e os irmãos: Ana, a caçula da família; José, o irmão mais velho, também desejava ser como o pai; e mais duas irmãs mais velhas.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Dona Luzia, a benzedeira do local; Joaquim, o avô paterno, contava pequenas histórias, cantigas populares, para Antônio quando este era criança; a avó paterna, contava histórias de mistérios e de assombrações para os netos, morreu quando Antônio ainda era criança; o avô por parte da mãe, morreu antes de Antônio nascer, deixando uma eterna lembrança na família: seu olho verde, olho que assustava as crianças; a madrinha de Antônio, mulher cuidadosa, sempre indicava simpatias para resolver algum problema de Antônio como a fala atrasada e a pouca audição do afilhado; Dona Aurora, a professora de alfabetização, mulher delicada, gostava de contar histórias no final das aulas e todos os alunos queriam agradá-la, principalmente Antônio.
9	TEMPO HISTÓRICO	Não há referência explícita à época em que se passa a história. Como a narrativa focaliza o modo de vida rural de uma cidade mineira, pode-se inferir que se trata de um tempo histórico

		situado entre a década de 1950 a 1970. Além disso, a família de Antônio só usufrui de um meio de comunicação, um rádio de bateria, onde os adultos escutavam “A Voz do Brasil”, noticiário radiofônico brasileiro.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	Aproximadamente onze ou doze anos, período delimitado pela formação de Antônio: da fase infantil até sua entrada na adolescência, momento em que sai de casa para completar seus estudos em uma cidade maior.
11	ESPAÇO MACRO	A zona rural mineira, local inferido apenas pela retratação de elementos característicos da região de Minas Gerais como as festas e as comidas típicas.
12	ESPAÇO MICRO	O espaço predominante é a casa da família de Antônio e suas redondezas, situada na zona rural. Da casa são citadas a cozinha, o quarto dos pais, onde dormiu Antônio até a chegada da irmã mais nova, o quarto dos filhos e o quintal. Das redondezas, o ribeirão. Há também referências ao caminho que Antônio faz para chegar à escola, “cercada de montanhas por todos os cantos”.
13	VOZ	O narrador é onisciente. Toda a apresentação dos fatos fica por conta desse narrador. Quase não existe, inclusive, reprodução de diálogos ao longo da narrativa. No final da história ocorre uma ruptura desse estilo narrativo. Após a partida de Antônio para completar seus estudos em outra cidade, aparece uma voz narrativa em primeira pessoa, sem identificação: pode ser o pai? a professora? o narrador? O leitor não sabe quem é essa voz que se mostra na última página do livro. Sabe-se apenas que Antônio deixou uma saudade intensa e suas marcas estão por todas as partes na memória desse narrador: “Não sei quantos anos se passaram. Sei que continuo recebendo recados de Antônio sempre: nas tijelas de arroz-doce das estações rodoviárias, na água que cai do sino em dias de chuva, nas caixas de lápis nas vitrines, no cheiro do arroz-afogado, no quadrado do sol passando pela janela [. . . ]” (p. 95).

14	FOCO NARRATIVO	O foco narrativo é exclusivo do narrador. Embora essa focalização acompanhe especialmente o protagonista Antônio, apresentando ao leitor as descobertas do menino, sua sensibilidade e desejos no meio familiar; o narrador também procura oferecer um painel bastante completo e detalhado dos costumes e das tradições locais da zona rural retratada.
15	LINGUAGEM	Predomínio de linguagem enxuta com frases curtas e precisas. Em algumas passagens, nota-se uma elaboração linguística direcionada para um efeito expressivo da linguagem, por exemplo, no seguinte trecho: “Era um lugar onde o ano estava dividido em sol e chuva, entremeado com o casamento da viúva – o sol e chuva ao mesmo tempo – enfeitando de arco-íris” (p. 9). A respeito da arquitetura linguística nas obras do escritor, sua marca é reconhecida: “já há certo consenso entre a crítica sobre o fato de Bartolomeu Campos de Queirós possuir uma prosa poética reconhecida e altamente valorizada por seu valor literário.” (Francisco, 2014: 305). Quanto ao vocabulário, há a inclusão de termos e de expressões da zona rural, especificamente de Minas Gerais, como os nomes das brincadeiras, “A infância brincava de boca de forno, chicotinho queimado, passar anel ou corria da cabra-cega” (p. 9), expressões típicas, “Com o sol a pino, deixando a vara e tampando a lata de iscas, o pai tirava do embornal a garrafa de limonada arrolhada com sabugo de milho, os copos de argolas, iguais a sanfonas, ovos cozidos, pedaços de bolos, requeijão, rapadura” (p. 59), nomes de festas, santos etc.
16	TEMÁTICA CENTRAL	A integração de um filho no espaço familiar de uma zona rural e seu afastamento involuntário, este marcado pela necessidade da conclusão dos estudos em uma cidade maior.
17	TEMAS COMPLEMENTAR ES	O tempo de nascer; o nascimento antes do tempo; as crenças populares; as rezas; a formação familiar; o desejo de ser como o pai; o pai como espelho; a mãe dedicada à família; as brincadeiras na roça; o tempo de crescimento; os medos; os



		símbolos; as histórias contadas e ouvidas no mundo rural; as festas locais; o tempo; sol e chuva; o ciclo; a primeira professora; a leitura; a escrita; o espaço escolar e o espaço familiar; a vida por ciclo; a simplicidade dos hábitos, valores e costumes; visão idílica do universo rural; os papéis sociais feminino e masculino; a timidez; o indez; o destino, a sorte; a paciência; a religiosidade, o misticismo, a superstição; o amor familiar; a figura paterna; a morte; o contar histórias; a partida de casa; a integração familiar e local; a saudade; a vergonha de manifestar o amor via palavra; o simbólico, a espera; a hora certa; a ruptura de protocolos familiares; as tradições locais; o caçula; o irmão mais velho; o respeito; a solidariedade; a vida na zona rural.
18	FAMÍLIA	A representação da família constitui o cerne da obra e é partir dela que se desenvolvem os dois elementos centrais da narrativa: a formação de Antônio e a valorização da cultura local. Inclusive, nota-se que esses três elementos, família, protagonista e tradição cultural, estão imbricados em um único processo. Essa unificação é destacada logo no início do livro: “As emoções eram de todos. Todos ficavam felizes nas festas de casamento, nos bailes juninos, nos almoços de batizados. Todos viviam da mesma tristeza nas quaresmas e da mesma angústia pelas estiagens que matavam as plantações” (p. 10). Como ilustra a passagem, o narrador oferece um quadro harmônico: os costumes locais delimitam a composição e a organização familiar, cada sentimento, cada processo desse espaço é acompanhado pela tradição local. Nesse aspecto, a formação de Antônio está imersa nos valores culturais preservados por sua família. Nesse meio, o garoto, com bastante agrado e alegria, relaciona-se com o mundo e transparece seus desejos e seus medos. Nesse caso, trata-se de um espaço familiar formativo, no qual cada ente familiar é amado, mesmo que demande bastante atenção e cuidado, como é o caso do protagonista: “Entre febres e defluxos, unguentos e

		<p>cataplasmas, Antônio assim começava a estar no mundo, amado pelos irmãos, pelos amigos da família e pelos parentes mais distantes. Também pudera, quem não ia gostar de um menino nascido de improviso sem respeitar calendário?” (p. 11). Assim como a família se envolve com ele, Antônio também se envolve com seu núcleo familiar. No entanto, nota-se o protagonismo da figura masculina como modelo de vida e de desejo, como acontece em outras obras do escritor, por exemplo, <i>Por parte de pai</i>. Em sua análise da obra, a pesquisadora Vera Teixeira de Aguiar (2008: 177) observa que: “No livro em questão, como o título indica – <i>Por parte de pai</i> -, estamos diante de um núcleo mínimo – o avô, avó e o neto -, em que o avô exerce o papel paterno, uma vez que o pai biológico está ausente. É a figura do avô, pois, o modelo de masculinidade com que o neto conta, e suas relações com ele, as mais significativas da infância. Nesse sentido, temos uma narrativa masculina, uma vez que se trata da história de formação do narrador. Por isso, ele pode dizer, a certa altura: “Eu sabia os poderes do Pai, o silêncio do Filho, sem conhecer o Espírito Santo”. É interessante notar que esse núcleo masculino permanece na obra em análise, mas é redimensionado para outro núcleo: pai e filho. Dada essa relação essencial, a formação do protagonista masculino é enfocada predominantemente nesse espaço e, nele, sobressai a figura do pai como o principal afluente de Antônio. Nesse aspecto, quando é afastado de seu espaço de formação, principalmente de seu pai, Antônio é submergido por uma intensa tristeza: “Na boleia do caminhão, partiu Antônio com o pai. Beijou a mão da mãe, abraçou cada irmão sem dizer uma palavra. Sofria. Era uma dor que só o choro poderia curar, mas não queria chorar para ninguém sofrer junto” (p. 93).</p>
19	ESCOLA	<p>O espaço escolar é bastante valorizado na obra. Enquanto instituição de ensino, destaca-se o empenho de Dona Aurora em</p>

		<p>ensinar as crianças do local. Trata-se de uma professora bastante valorizada, fator reconhecido especialmente pelos alunos, que nutrem uma grande admiração e carinho por ela. Já a relação de Antônio com a escola é retratada por duas perspectivas. Se por um lado, o protagonista gosta da escola e da professora, mostrando-se como um excelente aluno, por outro, é sua formação escolar que irá afastá-lo do pai. Em um plano simbólico, é o estudo que delimitará para Antônio um destino de vida diferente de seu pai: “Sua mãe estava sempre lhe dizendo: você vai crescer, entrar na escola, estudar muito, para nunca precisar ser igual ao seu pai. E Antônio, que gostava tanto dele, de sua força, de seu tamanho, de sua barba, de seu caminhão nas estradas, só queria ser como ele” (p. 69). Mais adiante a continuação dos estudos do garoto vai delimitar agora um distanciamento físico. Para dar continuidade a seus estudos, o adolescente é obrigado a mudar-se de cidade. Desse modo, ocorre a partida de Antônio de casa e, conseqüentemente, a separação do pai. A separação ocasiona uma tristeza para ambos: “Abraçaram-se apertados. Os olhos do pai embaçaram. Ele olhou para o filho e disse: / - Acho que estou gripado. / Eu também, compreendeu o menino” (p. 94).</p>
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	<p>A leitura e a escrita são altamente valoradas na narrativa, especialmente porque o pai de Antônio, embora fosse um homem da roça, cultivava o gosto pela palavra: “Ele tinha alguns livros, que relia sempre. Eram histórias de grandes homens. Outras vezes, usando da pena e do tinteiro, escrevia com letra bonita o nome dele, dos filhos, da mulher. Antônio, sem saber ler, ficava curioso para saber onde estava o seu nome. Se perto ou longe do nome pai” (p. 38). Quanto às formas literárias, sendo uma narrativa ambientada em uma zona rural, a obra dá destaque à literatura oral. Em diversas passagens, destacam-se o processo de contar e de ouvir histórias, especialmente, na relação entre avós e</p>

		<p>netos. “O avô, com Antônio sobre seus joelhos, contava pequenas histórias [ . . . ] que se não entendidas pelo neto, eram lidas pelos abraços e risos trocados entre o menino e o avô” (p. 19); “a avó, assentada no penico sobre a cama, coberto com sua saia rodada, contava histórias de mulas-sem-cabeça, almas de outro mundo e lobisomem. /Os netos escutavam cheios de medo e mais o desejo de conhecer uma alma penada” (p. 21). Nesse caso, tais elementos reforçam a base estrutural da narrativa, um relato circunscrito a uma zona rural, onde a valorização do aprendizado escolar simboliza o contato com o mundo letrado e a transmissão de uma cultura oralizada como recurso tanto de estreitamento das relações afetivas entre os entes queridos quanto da preservação da cultura local. Esse viés formativo destaca-se como singular no acervo juvenil, sendo, desse modo, um dos aspectos mais valorizados pela crítica: “Romance de aprendizagem, repassado de amor e poeticidade, este expressa a redescoberta das relações homem-natureza que a nossa civilização tecnológica vem frustrando ou impedindo. Devagar, vamos seguindo o menino Antônio em seu desvendar de mundo, e, inclusive, em seu desejo de não deixar no ninho o último ovo, o “indez”, para que a galinha continuasse a botar. Vendo o ninho vazio, quem sabe ela encontraria outro “lugar longe, mais oculto, mais secreto” e só apareceria mais tarde com sua nova ninhada. Ao nível simbólico, o leitor decidirá qual a significação desse <i>deixar</i> ou <i>levar</i> o “indez” (Coelho, 2006: 129)”.</p>
21	ILUSTRAÇÕES	A obra não possui ilustrações.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	<p>Como se trata de uma narrativa cujo centro é a retratação de um espaço familiar da zona rural, há a valorização de elementos constitutivos desse meio. Nesse caso, destaca-se o valor atribuído à figura paterna. Este, sob o olhar dos filhos, é visto como um herói e um exemplo a seguir. Desse modo, tanto Antônio quanto seu irmão mais velho, José, queriam ser como o pai. Sendo assim,</p>

		o grande anseio do adolescente Antônio é crescer e ficar como o ele: “Depois, procurando no céu as três-marias, pensava em sua vontade de crescer logo – um primeiro desejo – viajar com o pai pelos sertões, montar em cavalos, apartar o gado, tirar o leite. E o medo de nada ser assim sufocava o menino” (p. 33).
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção infantojuvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmios:</b> Prêmio “O melhor para o jovem” – Orígenes Lessa – FNLIJ, 1989.

IV. 3. 1. 6. *Em busca de mim*, de Isabel Vieira

1	OBRA	<b>Vieira, Isabel.</b> <i>Em busca de mim</i> . Ilustrações de Michele Iacocca. 5. ed. São Paulo: FTD, 1991. 117p. (Coleção Canto Jovem).
2	ANO DA 1. <sup>a</sup> EDIÇÃO	1990.
3	GÊNERO	Narrativa de formação: narrativa psicológica. Narrativa social: narrativa de crônica urbana.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Aos doze anos de idade, Bruno descobre que não é filho biológico de seus pais, Malu e Paulo. O segredo, que lhe fora revelado a partir de uma briguinha de colegas na escola, desencadeia uma intensa crise de identidade no garoto. Após ouvir a verdade de seus pais adotivos e descobrir que todos já sabiam de sua verdadeira origem, o protagonista revolta-se com sua família e decide fugir de casa. A fuga intempestiva o leva a vivenciar uma perigosa aventura no porto de Santos, uma cidade litorânea de São Paulo. Após doze horas de fuga, o garoto retorna à capital paulista e busca refúgio na escola onde estudou quando pequeno. No local, é recebido por tia Malu, a dona do colégio e a responsável pela adoção de Bruno, e entra em contato com os primeiros indícios que o levarão até sua verdadeira mãe. Durante dois anos, dos doze aos catorze anos de idade, Bruno empreende uma busca obsessiva pelo paradeiro de sua mãe biológica, Lucimara. O período é marcado por uma profunda crise. Por um lado, a vida de Bruno deixa de seguir seu percurso habitual de um menino de classe média: afasta-se de sua família, deixa de sair com seus amigos, muda-se de colégio, mas não consegue concentrar-se nos estudos, fator que o leva a repetir um ano e no outro passar quase empurrado. Por outro lado, ele descobre que seus verdadeiros pais e irmãos possuem um destino totalmente

		<p>oposto de sua vida habitual: são pobres, não têm estabilidade financeira e enfrentam problemas estruturais básicos como a falta de uma moradia adequada. Essa oposição familiar contribui para que o garoto aceite o destino que lhe foi dado, pois ao mesmo tempo em que se compadece do trágico destino de sua família biológica, inclusive compreendendo as razões de seu abandono por parte de sua mãe, ele percebe que seu verdadeiro lugar é ao lado de seus pais adotivos. Sendo assim, no momento mais esperado de Bruno, o encontro com Lucimara, o garoto desiste de apresentar-se como filho: “Quando a viu, sentiu que seria melhor para ela não saber de nada, isso ficou claro, pertenciam a mundos diferentes, ela mesma decerto não saberia o que fazer com ele, um garoto rico de São Paulo, e ela com outros filhos tão pobres, ficaria inibida, nunca o trataria como filho, e tampouco ele seria capaz de tratá-la como mãe” (p. 108). Ainda, quanto ao universo ficcional retratado por Isabel Vieira, cabe destacar que o trabalho da escritora teve uma recepção crítica singular, já que Vieira conseguiu “[. . . ] abordar com dignidade um motivo explorado exaustivamente pela tradição folhetinesca – o filho que descobre ser adotivo e sai em busca dos pais –, sem deixar que a narrativa descambe para o melodrama barato ou a pieguice” (Ceccantini, 2000: 208).</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa está organizada por dez capítulos. Embora cada um apresente um fato central, eles não estão titulados nem numerados. Quanto à apresentação dos fatos, ainda que ocorram algumas rupturas temporais, predomina a ordem cronológica dos fatos vividos por Bruno. A narrativa inicia-se com o protagonista relembrando o dia em que descobriu que era um filho adotado. Nos capítulos seguintes, apresentam-se os dois anos de turbulência por qual passa Bruno. Esse período é apresentado a partir de uma relação lógica-causal. Já no último capítulo, ocorre uma ruptura temporal, Bruno está com vinte e dois anos e</p>



		apresenta-se como o escritor da história ora narrada.
6	FINAL DA NARRATIVA	O final da obra é feliz. A narrativa termina com Bruno já maduro, vinte e dois anos, e totalmente recuperado da crise de identidade do período da adolescência. O próprio protagonista conclui seu desfecho identitário: “Não houve ruptura, houve uma síntese. O Bruno que eu era antes (filho do Paulo e da Malu) e o Bruno que descobri depois (filho do Francisco e da Lucimara) se fundiram num terceiro Bruno, este que sou hoje, com vinte e dois anos [. . .]” (p. 112).
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Bruno, o protagonista, um adolescente de 12 anos (ao longo da narrativa, ele atinge 22 anos); Paulo, médico, e Malu, dona de uma loja de roupas e de acessórios em um shopping center, são os pais adotivos de Bruno, Tia Marta, dona da escola onde Bruno estudou quando pequeno e a responsável pela adoção do garoto, assim como de muitas crianças que são deixadas na escola.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Silvinha e Paulo Henrique, irmãos “de criação” de Bruno; Lucimara e Francisco, pais biológicos de Bruno; Rosa, viúva de José, o irmão mais velho de Lucimara; Claudete, caseira de um sítio em São Roque, amiga de Socorro, a irmã de Lucimara; João, o motorista de táxi, marido de Claudete; Ângela, a ex-patroa de Lucimara; Nivaldo, o motorista de caminhão que dá carona a Bruno até Santos; Maurício e Fernando, colegas de escola que revelam a Bruno sobre sua verdadeira identidade familiar; Solange, a namorada do protagonista; Helena e Bruno, filhos de Silvia; entre outros personagens.
9	TEMPO HISTÓRICO	Época contemporânea ao período de publicação, década de 1990, dado inferido pelo fato da família de Bruno possuir um computador, no qual o garoto, o irmão e o pai jogavam.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	A vida do protagonista é apresentada até os 22 anos de idade, período em que termina seu livro. No entanto, a duração da ação concentra-se na busca de Bruno por suas origens e corresponde a dois anos de sua vida, dos 12 aos 14 anos.

11	ESPAÇO MACRO	São Paulo, capital. Bahia, Salvador, onde Bruno encontra com Lucimara.
12	ESPAÇO MICRO	A casa da família adotiva de Bruno: um apartamento de classe média alta, com elevador e sala de jogos, o quarto de Bruno e Paulinho e a sala, onde os pais lhe revelam que ele é adotado; o apartamento da família de Bruno no Guarujá; a escola da Tia Marta, onde estudou Bruno e os irmãos quando pequenos, o escritório de Marta, onde ela conta para Bruno tudo o que sabe sobre seu passado; um bar noturno no porto de Santos (SP), onde Bruno fica bêbado pela primeira vez e vê meninas dançando sem roupas; o sítio em São Roque (SP), onde trabalha Claudete; o bairro de Vila Carioca e suas modestas e precárias habitações, onde ocorrem constantes enchentes, fator que ocasiona a morte do pai biológico de Bruno; o bairro pobre e a casinha humilde de Rosa, na periferia de São Paulo; o modesto bar e padaria em Salvador, onde trabalha Lucimara.
13	VOZ	Dos dez capítulos que compõem a narrativa, em sete deles a voz narrativa é de Bruno. Nos demais, cada capítulo é apresentado por outros narradores-personagens: tia Marta, Malu e Paulo, os pais adotivos do protagonista. Há o predomínio do discurso indireto e a presença de diálogos.
14	FOCO NARRATIVO	O narrador-protagonista relata sua história pessoal a partir de um distanciamento temporal considerável, dez anos. Esse afastamento permite um acesso abrangente da matéria narrada em duas perspectivas. Na primeira, Bruno já sabe dos fatos apresentados, fator que lhe possibilita reorganizá-los com linearidade. Já na segunda, o protagonista mostra-se com mais maturidade, reconhecendo, inclusive, algumas injustiças que cometeu quando descobriu que era adotado, como ele mesmo afirma em algumas passagens: “Pobre mamãe, hoje sei que para ela aquele momento foi terrível, mas na época eu não tinha idade para compreender isso” (p. 8). Essa consciência de maturidade

		também levou o protagonista a solicitar a participação de outras vozes no registro de sua história: “É por isso que pedi à tia Marta, à minha mãe e ao meu pai para escreverem, cada um, um capítulo do livro. Porque o tamanho do amor que eles sentiam, precisei ficar mais velho para compreender” (p. 111). Essa revelação do registro de sua história só é apresentada no último capítulo do livro, quando Bruno afirma que escreveu sua história para deixar de presente a seu afilhado, que assim como o protagonista, é também é um filho adotado.
15	LINGUAGEM	A linguagem da narrativa segue a norma padrão. Nesse caso, não ocorre a criação de uma identidade linguística para cada um dos personagens, mesmo que haja uma bipolaridade social bastante marcada na narrativa entre a família biológica e adotiva de Bruno. Nesse aspecto, Ceccantini (2000) destaca que em alguns diálogos, como o da caseira Claudete, a fala da personagem torna-se inverossímil.
16	TEMÁTICA CENTRAL	Aos doze anos de idade, o adolescente Bruno descobre que é adotado e sai em busca de sua mãe biológica entrando em uma profunda crise de identidade.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	Adoção; crise de identidade; busca das raízes; o nascimento e o destino; pais adotivos e pais biológicos; revolta familiar; desespero; fuga dos problemas; crise familiar; filho <i>versus</i> pais; filho do coração; amor materno e paterno; brigas; pobreza e riqueza; enchentes nos bairros periféricos de São Paulo; descaso político; sociedade de classes; indiferença; problemas urbanos; falta de saneamento básico; a busca pela sobrevivência; problemas escolares; ética; sinceridade nas relações familiares; abandono de crianças; morte; as precárias condições de vida na periferia dos grandes centros urbanos; os migrantes; a obsessão pela verdade; os problemas individuais e a sociabilidade; o egoísmo; o impulso controlador e a insubordinação da realidade; o melodrama; gravidez indesejada.

18	FAMÍLIA	<p>A instituição familiar constitui-se como o eixo de toda a trama. A crise de identidade vivenciada por Bruno é ocasionada no interior de seu espaço familiar. Por um lado, têm-se os pais adotivos e os irmãos de criação do adolescente que, por negligência, decidiram não revelar ao garoto sua história de vida. Essa omissão colocou em xeque o tipo de relacionamento familiar desenvolvido no espaço, quer sejam, a mentira e o egoísmo, especialmente de sua mãe adotiva, Malu, que confessa que só se importou com seu desejo: “Eu apenas queria ter um outro bebê” (p. 77). Imerso nesse ambiente desonesto, Bruno passa a estabelecer uma relação violenta, que perdura por dois anos, com seus pais e com sua irmã mais velha, Silvinha. Atrelado a essa mentira familiar, a revolta de Bruno para com seus pais adotivos aumenta à medida que ele descobre que seus pais biológicos pertencem a uma classe social desprivilegiada e passam por necessidades básicas de vida, como problemas habitacionais e condições de trabalho precárias. Nesse caso, ele mostra-se compreensível com os motivos que levaram sua mãe biológica, Lucimara, a abandoná-lo e, ainda, passa a preocupar-se com o destino trágico de milhares de famílias brasileiras que, assim como sua família biológica, passa por condições de vida deplorável. No entanto, embora rejeite e critique seus pais adotivos, Bruno não consegue desvincular-se deles. Além de contar com a ajuda de Malu e de Paulo para poder encontrar sua mãe biológica, o adolescente só se restabelece de sua crise identitária quando aceita sua família adotiva, reconhecendo-se, até mesmo, uma identificação física, como o filho afirma a seu pai: “– Você tinha razão, sou muito diferente dela – ele disse – Sabe com quem eu acho que pareço? Acho que puxei. . . você” (p. 108). Nessa passagem, Bruno afirma que não se parece com sua mãe biológica, mas sim com seu pai adotivo, Paulo.</p>
19	ESCOLA	<p>Curiosamente, embora a instituição escolar apresente um papel importante na narrativa, ela não é retratada a partir de seu contexto</p>

		habitual, como o processo de ensino-aprendizagem e os sujeitos escolares. Ao contrário. Nota-se uma inversão nessa representatividade, já que a escola também assume características típicas de um espaço familiar. Esse deslocamento pode ser visualizado por diferentes perspectivas: 1) é no espaço escolar onde Bruno descobre, através de dois colegas, que ele foi adotado; 2) a responsável pela sua adoção é tia Marta, dona de uma escola para crianças e, constantemente, ela participa no processo de adoções de bebês, como o caso de Bruno e 3) após descobrir que ele foi adotado, Bruno passa a estabelecer uma relação complexa no espaço escolar. Primeiramente, não retorna mais a sua antiga escola; depois, em seu novo colégio não consegue fazer amizades e nem concentrar-se nos estudos, fator que o leva a repetir o ano. Cabe observar, inclusive, que é no ambiente escolar que Bruno passa a desenvolver atitudes violentas e assumir-se como um trombadinha: leva canivete para o colégio, pede aos alunos da escola que lhe paguem lanches e arruma confusão na hora do intervalo.
20	LER, ESCRIVER, LITERATURA	No último capítulo do livro, o narrador-protagonista revela que a história narrada é produto de um livro: “Escrevi este livro de presente para o mais velho, o Bruninho. Ele é meu afilhado e foi adotado, como eu” (p. 109). O protagonista revela que, ao transformar sua história pessoal em livro, seu objetivo foi ajudar o seu afilhado a compreender que não existem diferenças entre filho de sangue e filho adotado (p. 111). Nesse aspecto, o processo de escrita também é utilizado como instrumento de afirmação identitária de Bruno que, após passar por uma crise, já não coloca em xeque sua identidade familiar.
21	ILUSTRAÇÕES	A obra apresenta vinte e seis ilustrações em branco e preto. Os desenhos de Michele Iacocca retratam episódios centrais na narrativa, nesse caso, em grande parte das ilustrações aparece o protagonista Bruno. No que se refere à relação texto verbal e texto não-verbal, este último apresenta uma relação bastante

		imediate e retratista com o relato apresentado.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	<p>Condicionada pela temática central da obra, a descoberta de que é um filho adotado, a postura de Bruno assume características típicas de um adolescente em um período de turbulência: revolta-se com os pais adotivos e com os irmãos de criação, não consegue concentrar-se nos estudos e deixa de cultivar um contato social, pois abandona os amigos antigos e não se preocupa em fazer um novo círculo de amizade. Após vivenciar esses anos de crise e com uma idade mais avançada, vinte dois anos, o próprio protagonista reconhece o seu período de rebeldia e integra-se outra vez em seu círculo familiar, aceita seus pais adotivos, por vezes esquecendo que é um filho adotado “– Como? Adotado, eu?. . . ” (p. 117), e termina como um estudante universitário de engenharia na tentativa de construir habitações mais adequadas em uma cidade de imensas desigualdades sociais, como é o caso de São Paulo. Cabe salientar que embora retrate temas problemáticos – crise identitária e pobreza familiar –, o livro de Isabel Vieira não se restringe ao discurso fragmentário de um protagonista em crise, como é comum nesse universo. Segundo Nelly Coelho, na literatura de Vieira visualiza-se um outro estilo narrativo: “jogando sempre com um mistério (ou problema) a ser desvendado (ou resolvido), Isabel Vieira cria uma literatura cheia de suspenses e reflexões sobre a aventura de viver, que atrai e prende o jovem leitor” (Coelho, 2006: 347).</p>
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção juvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)	<p><b>Prêmios:</b></p> <p>Prêmio “O melhor para o jovem” – Orígenes Lessa – FNLIJ, 1990.</p>
	REFERÊNCIA LITERÁRIA EM	<p><b>Lista de referência:</b></p> <p>Incluído no catálogo <i>The Brazilian Book Magazine</i> da Fundação</p>

	LISTA(S) DE LEITURA	Biblioteca Nacional, Feira de Bolonha de 1992.
--	------------------------	--





#### **IV. 3. 1. 7. *Ana Z. aonde vai você?*, de Marina Colasanti**

1	OBRA	<b>Colasanti</b> , Marina. <i>Ana Z. aonde vai você?</i> Ilustrações de Marina Colasanti. 9. ed. São Paulo: Editora Ática, 1998. 88p. (Série Sinal Aberto).
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	A obra foi publicada em 1993 na Série Sinal Aberto (Ática).
3	GÊNERO	Narrativa de aventura: narrativa fantástica; Narrativa de formação: narrativa psicológica.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Debruçada na beira de um poço, Ana Z. deixa seu colar de contas brancas cair nesse local escuro e fundo. Já em desespero, a garota visualiza uma escada na parede do poço, onde, sem hesitar, desce para recuperar seu objeto. Quando chega lá embaixo, Ana Z. já se depara com uma circunstância inusitada: encontra uma senhora sentada e tricotando um cobertor de fio de água para abrigar os peixes do local, já que há muito tempo não chove. Peixes que, segundo a senhora, seriam os responsáveis por levar a rosa de marfim mais bonita do colar de Ana Z. Ao saber do destino de sua joia, a garota empreende uma viagem fantástica em busca dos peixes que levaram sua rosa de marfim. Percorrendo por caminhos estreitos e escuros, Ana Z. depara-se com um mineiro, este, gentilmente, lhe dá uma escama de recordação e lhe empresta seu capacete, com uma lanterna, para que a garota possa prosseguir sua trajetória. O próximo contato da protagonista ocorre em uma tumba egípcia onde conhece dois restauradores que odeiam barulho. A partir desse ponto, Ana Z. passa a enfrentar uma complexa e enriquecedora travessia. Primeiro, encontra-se sozinha em um deserto e sem ninguém para lhe responder suas perguntas. Ao visualizar um pastor, com três cabras, subindo em um ônibus cheio e barulhento Ana Z. vai atrás dele e entra no ônibus também. Em busca de qualquer informação, a menina tenta estabelecer um

		<p>contato com o pastor, mas, este se nega a escutá-la. Nesse insucesso comunicativo, Ana Z. visualiza um oásis e, rapidamente, dá sinal para descer do ônibus. Como se trata de um oásis do Desejo, Ana Z. realiza o seu primeiro anseio: transforma-se em uma princesa, ao estilo de Sherazade, e presa em uma torre, ela conta histórias a um Sultão para livrar-se da morte. Depois de conseguir fugir do papel de princesa, Ana Z. passa a acompanhar uma caravana de camaleiro no deserto, conseguindo ser escoltada e protegida por camaleiro, denominado de homem azul. Ao lado de seu protetor, a adolescente vive momentos de mistérios, alegrias e surpresas. Por exemplo, ela consegue safar-se de um pedido de casamento; vive um dia de criança, brincando intensamente com outras crianças em uma cidade destruída, etc. Seu contato com o homem azul termina com um importante momento de aprendizagem. Em um oásis, seu protetor ensina-lhe a explorar outros sentidos, não só a visão como habitualmente faz a garota, para relacionar-se com os objetos, principalmente, com a comida. Seguindo sua trajetória, mas sem encontrar “seus” peixes e seu colar, Ana Z. participa de uma filmagem e, numa espécie de cidade do oeste, encontra uma estação de metrô que a levará para o início de sua viagem. No caminho de volta, Ana Z. , por conhecer o caminho, sente-se mais tranquila e refaz todos os passos para chegar do lado de fora do poço. A diversidade de locais e de experiências vivenciada pela protagonista vem ao encontro de um processo de formação da garota, como destaca a própria autora sobre a questão: “Ana renasce ao término da viagem, passa, como em um parto simbólico, da infância à adolescência. Ana cresceu na viagem. Minha intenção foi escrever uma novela cheia de fatos, quase como um videoclipe” (Colasanti, 1998: 86).</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa é subdividida em vinte capítulos titulados e não numerados. Esses capítulos são apresentados sem um encadeamento lógico-causal. A cada capítulo, o leitor acompanha</p>

		Ana Z. em locais distintos, em situações das mais diversas: ora a personagem está em um túnel escuro, ora em um deserto, ora dentro de uma torre, etc.
6	FINAL DA NARRATIVA	As aventuras fantásticas vividas por Ana Z. não apresentam uma única interpretação. Nesse caso, cabe ao leitor sintetizá-las e fazer sua leitura das passagens simbólicas colocadas durante a narrativa. Atendo-se ao desfecho da trama, pode-se destacar que o propósito que levou Ana Z. a descer ao poço e seguir por caminhos incertos não foi concretizado: a protagonista não encontrou a rosa de marfim de seu colar. O fracasso de sua busca, no entanto, não repercutiu negativamente na protagonista. Ao contrário. Como ela mesma conclui: “Vai ver [. . .] nem estava mesmo procurando por ela. Vai ver estava o tempo todo só perseguindo viagem” (p. 81). A ênfase dada à trajetória pode ser interpretada por um processo de crescimento que atinge a personagem ao final da travessia. Esse processo é sinalizado, claramente, pela modificação do tamanho da protagonista ao chegar no início do poço, ponto inicial de sua viagem. Nesse momento, além de conhecer e saber o que deve fazer, Ana Z. também está maior de tamanho, como indica a redução de sua roupa: “Céus, que tão curta está essa saia! Vou ter que baixar a bainha, pensa” (p. 81).
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Ana Z. , a idade da garota não é delimitada, suas características centrais são a curiosidade e o incontrolável desejo de fazer perguntas, fatores que a delimitam como uma “perguntadora autônoma” (p. 14).
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	A senhora do fundo do poço; a Toupeira; o mineiro, que presenteia Ana com uma escama de ouro e lhe empresta um capacete com luz; o Baixinho e o Alto, os restauradores da tumba; o Pastor, não se mostra disposto a escutar a protagonista; a mulher que diz a Ana que ela está em uma miragem; Sultão, que escuta as histórias de Ana; o homem azul, o camaleão que percorre um trajeto da viagem com a garota; o camaleão que deseja comprar Ana; o

		construtor de barco; as crianças da cidade destruída: a menina saliente, o menino mais velho, o Menino da Lua e o Garoto do Sol; a mulher do outro oásis; os organizadores do filme, os “caçadores de talentos”; o outro mineiro; o grupo de turistas barulhentos; a mãe de Ana Z. , entre outros personagens.
9	TEMPO HISTÓRICO	Não existe uma delimitação temporal na narrativa. Contudo, aparecem algumas referências da época contemporânea, alusivas à década de publicação da obra (1990), como a antena de TV e o metrô utilizado por Ana Z. para retornar à entrada do poço.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	A duração da ação também não é indicada na narrativa. Pelo percurso realizado por Ana Z. , provavelmente, pode-se indicar um período de tempo curto.
11	ESPAÇO MACRO	Não há nenhuma referência geográfica. Apenas no final da narrativa, a narradora “descobre” que a protagonista mora em uma zona rural: “E agora sei que é num campo que Ana está. E a casa aparece entre árvores” (p. 82).
12	ESPAÇO MICRO	O lado de fora da casa de Ana Z. , onde está situado o poço; o interior escuro do poço; o corredor de entrada na mina de ouro, escuro e longo; o túnel apertado; uma tumba egípcia; uma espécie de labirinto de salas, rampas e degraus, que conduzem ao mundo exterior; o deserto ensolarado; dunas; um velho ônibus, com janelas sem vidros, onde Ana Z. encontra o pastor que não lhe ajuda; o “oásis do Desejo”, o da miragem; uma sala da torre de um palácio, onde Ana Z. vira uma princesa; a caravana, onde Ana Z. acompanha o homem azul; os locais do deserto onde os camaleiros acampam; a aldeia de casas brancas e polidas, que parecem misturar-se à areia do deserto; a aldeia dos fazedores de barcos e redes; a cidade em ruínas, com suas sobras de escadarias, minaretes caídos, restos de paredes, salas e templos, tendas e antenas de tevê; o oásis das “coisas invisíveis”, aquele da antimiragem; outro ônibus; o galpão cinzento por fora, que funciona como um estúdio de cinema; a garupa do cavalo em que é

		raptada Ana Z. ; uma típica cidadezinha do oeste; o saloon; uma estação de metrô; um vagão do metrô; a tumba; a casa de Ana Z. e sua mãe, no campo, entre árvores.
13	VOZ	Uma das peculiaridades da obra é a voz narrativa. Trata-se de um narrador-personagem um pouco peculiar. Embora não participe diretamente das ações relatadas, o narrador mostra-se ao longo da narrativa como alguém que acompanha todas as ações de Ana Z. , mas, como ele mesmo faz questão de ressaltar, apenas como um observador: “A verdade é que não sei nada da vida de Ana antes deste momento. Sei que a letra Z é do seu sobrenome, mas ignoro as outras letras. Desconheço tudo o mais a respeito dela. Eu a encontro como vocês, pela primeira vez, menina à beira de um poço, em que agora se debruça” (p. 7). Essa técnica de colocar-se como observador contribui para deixar o destino da protagonista ao acaso, aspecto realçado pelo estilo de apresentação dos fatos. A cada ação a protagonista encontra-se em cenários distintos, contracenando com outros personagens, ou seja, não há uma coerência, de fatos, na trajetória realizada pela viajante. Fator que retoma a pergunta do próprio título <i>Ana Z. aonde vai você?</i>
14	FOCO NARRATIVO	O narrador-personagem oferece um foco narrativo bem próximo de Ana Z. acompanhando suas ações e seus pensamentos. Muitas vezes, inclusive, ele utiliza-se do discurso indireto livre. É interessante notar que existe um jogo metalinguístico na obra. Neste caso, em alguns momentos, existe a chamada de atenção para o próprio processo ficcional. Por exemplo, em um determinado período da história, a narradora afirma que perdeu Ana Z. de vista. Quando a reencontra, a protagonista, em seu momento de Sherazade, está exercendo a função de uma contadora de história. Descontente com a intromissão e autonomia de Ana Z. na história, a narradora reivindica o seu papel: “Dei um salto. Que negócio era esse de histórias? Quem tem que contar histórias aqui sou eu” (p. 34).

15	LINGUAGEM	No que se refere à linguagem, nota-se o predomínio de frases curtas. Estas, muitas vezes, estão imbricadas em períodos coordenados ou somente justapostos, fatores que conferem uma agilidade nas ações da personagem, como ilustra o momento em que Ana Z. desce ao poço: “Vamos descer com Ana. Devagar. Passar uma perna por cima do poço, testando o degrau com o pé, o corpo ainda metade para fora metade para dentro. Agora a outra perna. Cuidado. A beira do poço é escorregadia, as paredes são cheias de limo [. . .]” (p. 8). Esse estilo de descrição cria um efeito de proximidade entre o leitor e as ações realizadas pela protagonista, como se ele estivesse junto à personagem, como sugere o convite do narrador: “Vamos descer com Ana”.
16	TEMÁTICA CENTRAL	Uma garota em período de transição etária – da infância para a adolescência.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	Dúvidas; a trajetória; busca de saídas; a procura do objeto perdido; o fantástico; o indivíduo como sujeito de sua história; o dinamismo da realidade; a curiosidade; o acaso; a movimentação ininterrupta; a sorte; a viagem; o medo; a coragem; o crescimento; o desejo; a seca; a espera; a formação do indivíduo para enfrentar as adversidades; o amigo; em busca de respostas; relações comerciais; crianças; brincadeira; o contar histórias; a incerteza do processo de escrita; metalinguagem; insegurança; encontro e desencontros; o tempo; o eu <i>versus</i> o outro; transição da infância para juventude; realidade <i>versus</i> imaginação; o narcisismo; o labirinto; autonomia; incompreensão; o turismo; a arte; aprendizagem; o desconforto existencial; o fascínio e o medo provocados pelo desconhecido; a perda da inocência e da pureza; consciente <i>versus</i> inconsciente; a ansiedade infantil e juvenil; o sentimento lúdico na relação com o mundo; a autoconfiança; aparência <i>versus</i> essência; o desejo como aprisionador; a solidão e a dificuldade de comunicação própria do homem; o relativismo dos fatos e valores; a tenacidade e o enfrentamento dos obstáculos na vida; individual <i>versus</i> coletivo; o

		processo criativo do escritor; o fazer literário; a fruição da arte, da literatura; outras formas de percepção que não apenas a visual; o equilíbrio emocional; a superação e a sublimação do desejo; o permanente versus o efêmero; a viagem; a construção dos próprios caminhos.
18	FAMÍLIA	Durante a narrativa, Ana Z. é retratada como uma menina independente, caracterizada, inclusive, como “uma perguntadora autônoma” (p. 14). Essa autonomia lhe confere poder de escolha de suas ações, pois, embora em alguns momentos Ana Z. hesite em qual direção seguir ou busque informações, ela apresenta-se sozinha durante toda a viagem. Apenas em um trecho de sua travessia, ela conta com a companhia de outros adultos, como a proteção que recebe do homem azul. Um acompanhante que fala pouco e raras vezes diz a Ana Z. o que ela deve fazer. Neste caso, a relação entre adultos e jovens é pouco retratada na obra. Cabe observar ainda que a única pessoa que apresenta uma real autoridade sobre a menina, sua mãe, aparece apenas no final da história, quando Ana Z. já realizou sua viagem: “ – Que bom que você chegou antes da chuva, filha – diz lá da sala a voz que ela tão bem conhece” (p. 82).
19	ESCOLA	Não há representação da escola na obra.
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	A leitura e a escrita não são tematizados na obra. Quanto à literatura é interessante observar que além do processo metalinguístico do livro: fator explícito pela intromissão da narradora na história, tanto como alguém que “pouco” sabe sobre a matéria narrada quanto pela sua função de narradora, como já se destacou nos itens anteriores; em uma das aventuras de Ana Z. , ocorre um processo de intertextualidade com o acervo da literatura oral. No capítulo “Quem conta um conto”, Ana Z. assume o papel de Sherazade. Assim como na história de referência, a protagonista transforma-se em uma princesa e com a finalidade de preservar sua vida, encerrada em uma torre, conta histórias ao Sultão. A respeito



		<p>dessa incorporação de outros textos ficcionais, o pesquisador Ceccantini o destaca como uma das singularidades do livro: “Deve ser valorizado, [. . .], o rico intertexto que a obra estabelece com a tradição da literatura infanto-juvenil, homenageando, citando e recriando obras como os Contos das mil e uma noites, os Contos de Perrault e os Contos de Grimm, e autores como Salgari e Júlio Verne. Em particular merece destaque o intertexto com a Alice, de Lewis Carroll, prestando-se Ana Z. a um fecundo estudo de paralelo e contraponto com essa famosa obra, e com o conto “Mãe Nevada”, dos Irmãos Grimm, fonte relevante para a narrativa de Colasanti” (Ceccantini, 2000: 233).</p>
21	ILUSTRAÇÕES	<p>As ilustrações são de autoria da própria escritora, Marina Colasanti. Ao longo da narrativa, há poucas ilustrações e todas estão em branco e preto. Algumas ocupam a página inteira e retratam ações pontuais da narrativa, por exemplo, a senhora tricotando no início do poço, Ana Z. e as crianças da cidade em ruína brincando nas escadas, etc. Outras ilustrações enfocam um objeto em particular, como a conta do colar da protagonista, em formato de rosa, ou algum elemento da história, como a cabeça do homem azul, figura que acentua o olhar do personagem e aparece quatro vezes na obra, sendo a única ilustração que se repete, como observou Ceccantini (2000), a respeito dessa imagem metonímica.</p>
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	<p>Quando Ana Z. retorna ao marco inicial de sua viagem, a passagem que a deixará na entrada do poço, fica nítido que a protagonista cresceu, de tamanho, no final de sua viagem. Ela tem bastante dificuldade para passar pela abertura que a levou até a sala do mineiro e, além disso, quando sai do poço, ela percebe que sua saia está mais curta. Esses fatores deixam explícito que a viagem da protagonista não se restringiu à vivência de situações fantásticas e inusitadas, pois, atreladas a elas, Ana Z. passa por um período de amadurecimento. Nesse caso, trata-se de uma narrativa juvenil que retrata uma fase de transição da protagonista – da infância para a</p>

		<p>adolescência –, motivo recorrente nessa literatura (Ceccantini, 2000). Contudo, diferente da maioria das obras juvenis, o processo de aprendizagem por qual passa Ana Z. não foi desencadeado por uma circunstância problemática – um transtorno familiar ou uma desilusão pessoal, por exemplo. Na verdade, o leitor não sabe quase nada sobre a vida de Ana Z. , apenas que é uma menina curiosa, cheia de perguntas e dúvidas. Nesse aspecto, a obra sinaliza para o próprio processo de formação no qual está inserida essa faixa etária. Um período marcado por dúvidas, complexidade, sofrimento, angústia, ludismo, necessidade de afirmação, confronto com o mundo ao redor, entre outros. Tais aspectos, de modo simbólico, foram abordados na história de <i>Ana Z. aonde vai você?</i>, mas sem recorrer a motivos característicos, ou que já se tornam recorrentes, dessa zona de transição. Outra originalidade da obra, na abordagem de um período de transição, é a opção de fugir do viés realista. Esse aspecto está relacionado com a opção literária da escritora. Segundo Lajolo e Zilberman (1984, 1987: 128), Marina Colasanti é uma das escritoras que não se enquadrou na tendência de representação realista da literatura infantojuvenil, posto em voga a partir da década de 1970. Ao contrário. Fugindo desse estilo estrutural, a escritora opta por uma configuração artística que se tornará característica em sua produção, a saber, o fantástico com o surrealismo.</p>
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção infantojuvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<p><b>Prêmios:</b></p> <p>Prêmio “O melhor para o jovem” – Orígenes Lessa – FNLIJ, 1993.</p> <p>Prêmio “Jabuti” – CBL, 1994.</p>



#### IV. 3. 1. 8. *A alma do urso*, de Gustavo Bernardo

1	OBRA	<b>Bernardo</b> , Gustavo. <i>A alma do urso</i> . Ilustrações de Ana Raquel, Belo Horizonte: Formato Editorial, 1999. 50p.
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	Nesta análise foi utilizada a primeira edição da obra.
3	GÊNERO	Narrativa de formação: psicológica, memórias.  Narrativa de aventuras.  Narrativa de aventuras: narrativa histórica.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Nos últimos dias de sua vida e isolado em uma ilha fria, um marinheiro, que integrou a expedição marítima comandada por Cristóbal Colombo no ano de 1492, decide contar as aventuras e as desventuras de sua tripulação ao urso branco, o único sobrevivente que lhe acompanha. Durante o relato, apresentado de forma fragmentária e com dados pouco precisos, o marinheiro-narrador recompõe o evento histórico desde a formação da tripulação até o destino final de seu barco. O início da expedição aconteceu em Palos, litoral da Espanha, no mês de agosto de 1492. Um italiano, Cristóbal, buscava tripulantes para levar seu projeto a cabo: chegar à Ásia navegando pelo Atlântico. Do porto de Palos, partiram três embarcações, entre elas a Pinta – comandada por Pinzón – na qual o protagonista foi escalado e exerceu uma função com afinco: “Eu permanecia quase o tempo todo na gávea, procurando monstros, ou terras” (p. 29). Das terras encontradas e colonizadas durante a viagem expedicionária, o protagonista apresenta três ilhas: San Salvador, um local lembrado como paradisíaco (abundância de frutas e de índias); Juana, onde ocorre o embate com o imperador local, pela posse

		<p>do ouro da região e Hispaniola, local que ocorre um pequeno acidente com o barco do comandante italiano. Após essa última ilha, a frota que saiu de Palos é separada: o barco de Cristóbal retorna à Espanha, cujo fim o marinheiro não sabe relatar, e o de Pinzón seguiu o rumo ao norte. Durante dias no mar e seguindo em direções mais gélidas, a tripulação de Pinzón encontra um urso sentado em bloco de gelo. O encontro com o animal repercute em reações distintas: o pavor na maioria dos marinheiros, a curiosidade no narrador e, no capitão, uma peculiar postura: o desejo de possuir a alma do urso. Com a morte de todos do barco Pinta, inclusive do capitão, o urso e o narrador são os únicos sobreviventes. Concomitante à recomposição da viagem realizada, o narrador-protagonista intercala outras informações: apresenta um conjunto de estrelas e constelações e fórmula algumas indagações sobre a história de vida de seu interlocutor, o urso.</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa é composta por nove capítulos sem títulos e numeração. Embora a organização dos fatos siga uma ordem sequencial, buscando recompor uma relação de causa e efeito, sobretudo dos eventos relacionados à expedição marítima, a estrutura da obra não é linear. Ao contrário. Trata-se de um relato entrelaçado no qual se visualiza um mosaico de histórias: a da expedição marítima, a das estrelas e constelações e a da possível história do urso, esta elaborada por meio de indagações pelo narrador. Cabe acrescentar que a primeira edição do livro inclui um texto de abertura, assinado pelo próprio Gustavo Bernardo, onde ele se apresenta como um colecionador de fotografias de urso e acrescenta que a história ora contada surgiu de uma imagem em particular: um urso polar, no meio do oceano, equilibrando-se em um pedaço de iceberg.</p>

6	FINAL DA NARRATIVA	O final da narrativa apresenta uma espécie de reflexão do marinheiro sobre o relato apresentado. Por um lado, ele confere pouca importância à viagem expedicionária em si, retirando toda a aventura fantástica e grandiosa que condiciona esse evento histórico. Por outro lado, ele valoriza o desfecho dessa expedição e lhe confere um poder humanizador, este proporcionado a partir do encontro com o urso: “Mas uma história [. . .] que conta da alma do urso, revelada no coração escuro do capitão, tanto quanto no coração silencioso do marinheiro que conhecia somente as estrelas e procurava, no céu escuro, monstros e lembranças que não tinha” (p. 49-50). Quanto ao destino do urso e do marinheiro, o desfecho é aberto. As palavras finais do marinheiro sugerem que ele, finalmente, morreu. Pedindo um abraço ao urso, o marinheiro emite algumas palavras desconexas, como se estivesse entre a vida e a morte: “Abraça; meu urso, meu animal; alma minha gentil, gentil. . .” (p. 50).
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	O narrador-protagonista, um marinheiro, grande conhecedor de estrelas e constelações, um homem solitário; o Urso, branco e grande, encontrado no mar, é o interlocutor do marinheiro.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Pinzón, o capitão do barco Pinta; a tribulação da Pinta, todos morrem de fome, loucura ou homicídio; Cristóbal, o italiano que organiza a expedição; os índios, habitantes da ilha de San Salvador.
9	TEMPO HISTÓRICO	Ano de 1492, quando Cristóvão Colombo chega ao continente americano.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	A duração da ação compreende o período em que o narrador conta a história. Provavelmente, alguns dias, pouco definido no relato.
11	ESPAÇO MACRO	Indefinido, uma ilha fria, onde o marinheiro conversa com o urso,

		“sozinhos, igualmente cansados” (p. 46).
12	ESPAÇO MICRO	Palos, litoral da Espanha de onde saiu a expedição de Cristóbal, cidade escura e cheia de becos; o barco Pinta: a gávea e a proa, locais onde se posicionava o narrador-marinheiro; ilhas onde desembarcam a tripulação do capitão Cristóbal: ilha de San Salvador, local descrito como paradisíaco com muitas frutas e índias disponíveis; ilha Juana, onde há o confronto com o imperador mongol pela posse do ouro; ilha Hispaniola, local onde trinta e nove marinheiros decidem ficar; rota para o Norte, rumo tomado pela embarcação comandada por Pinzón, local frio, onde é encontrado o urso.
13	VOZ	A voz da narração fica a cargo do marinheiro-narrador, quem apresenta todos os fatos. Não há, inclusive, nenhuma reprodução de diálogos.
14	FOCO NARRATIVO	O ponto de vista assumido é do marinheiro-narrador que, a partir de um ângulo bastante subjetivo, apresenta a situação vivida por ele e pelos demais tripulantes que integraram a expedição marítima. O predomínio de um narrador em primeira pessoa não só condiciona uma visão essencialmente limitada da matéria narrativa, como também possibilita o questionamento dos fatos apresentados. Essa desconfiança pode ser sustentada por alguns elementos da obra: 1) a situação comunicativa é estabelecida em um contexto particular: em uma ilha fria e isolada, onde um narrador, segundo ele à beira da morte, decide contar sua história a um urso, apresentado por ele como o “ouvinte ideal: silencioso, grande e branco, recosto-me nesse pêlo e conto” (p. 21) um narrador com poucas certezas e impulsionado por um desejo interno: “senti a necessidade, no fundo da alma, de contar para você a história nossa, preenchendo os vazios do que não sabia, nem podia, ou os buracos da memória envelhecida, com



		perguntas, possibilidades, estrelas: sonhos de marinheiro sem terra, sem barco, sem família” (p. 49). Essa composição faz com que a obra não se apresente como uma narrativa histórica, já que não há o interesse da recomposição da História oficial, mas sim, o registro de um marinheiro, no fim da vida, que recompõe os encontros e os desencontros que teve durante a vida no mar.
15	LINGUAGEM	A linguagem da obra apresenta algumas especificidades. Há a intenção de sinalizar o contexto de época abordado a partir da inclusão de alguns termos e construções típicas do português do século XV como o registro do vocábulo “mui”. Ocorre também a elaboração de construções linguísticas voltadas para criação de imagens: “Vou, talvez, calefetando os buracos da memória com sonhos e com formações de estrelas: as constelações de Órion, de Escorpião, a ausência de Pégaso. . . ” (p. 20).
16	TEMÁTICA CENTRAL	A partir do cruzamento entre a história individual e a coletiva, um marinheiro recompõe os fatos que viveu em uma expedição marítima.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	Evento histórico: o descobrimento da América; a história oficial <i>versus</i> a história real; a imaginação; a vida de marinheiro; a vida no mar; os monstros; as crenças humanas do século XV; Cristóvão Colombo; mortes; ilusões; a América como símbolo do paraíso; as índias prometidas; o desejo; a felicidade; a tristeza; a solidão; o encontro com o desconhecido; a aventura fracassada; o maravilhoso; o urso; os papéis masculinos no período das grandes navegações; o céu e a terra; encontros e desencontros; o encanto das estrelas e das contestações; a amizade; o poder da alma; a espera da morte; entre a vida e a morte; fabulações; a memória; o contador de história; a importância do registro escrito; a leitura e a escrita; o pessimismo; a esperança; a loucura; a fome; a falta de esperança; o poder; as crenças; o fantástico; o inusitado; a espera;

		o abandono; colonização; a realidade enquanto fragmentação; a memória pessoal e coletiva; sonho e realidade; o discurso histórico e seus sujeitos; o tempo.
18	FAMÍLIA	Não há representação da família na obra.
19	ESCOLA	Não há representação da escola na obra.
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	Na obra existe a valorização da leitura e da escrita como habilidades fundamentais para a preservação da história coletiva e individual. O protagonista, no entanto, apresenta-se como analfabeto. Essa condição o levou a lançar mão de outro recurso para registrar a história vivida, ou inventada, a narração oral: “Não posso escrever, se não sobrou nada parecido com pergaminho e tinta; não posso escrever porque, mesmo se restasse um único pedaço rasgado de pergaminho e a borra final do tinteiro, para usar com a pena de um pássaro, eu não sei nem nunca soube ler, quanto mais escrever. Só me resta contar a história para você, completando com outras cores os lugares em que as primitivas se escafederam, junto com Pégaso” (p. 21). Esse recurso de registro, um contador de história e não um escritor, vai ao encontro do estilo de história contada pelo protagonista: a mistura do que viveu com a recriação de dados que não possui, como ele afirma quando tenta contar a história do urso: “Quem quer provas? Eu quero histórias. Você também quer histórias, se fica tão quieto a meu lado quando as conto” (p. 27).
21	ILUSTRAÇÕES	As ilustrações são de autoria de Ana Raquel. Os desenhos, a maioria deles pintados na tonalidade azul, aludem à atmosfera marítima: embarcações, mar, céu, mapas (reproduzidos no mar), estrelas. Além desse espaço, o urso polar também é reproduzido, tanto no início quanto no final do relato.
22	ELEMENTOS DA	O jovem não aparece como personagem nesta obra.

	CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção infantojuvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmios:</b>  Prêmio “O melhor para o jovem” – Orígenes Lessa – FNLIJ, 2000.  Prêmio “Júlia Lopes de Almeida”, 2000.

IV. 3. 1. 9. *O rapaz que não era de Liverpool*, de Caio Riter

1	OBRA	<b>Riter</b> , Caio. <i>O rapaz que não era de Liverpool</i> . São Paulo: Edições SM, 2006. 127p. (Coleção Barco a vapor).
2	ANO DA 1. <sup>a</sup> EDIÇÃO	Neste estudo utilizou-se a primeira edição da obra.
3	GÊNERO	Narrativa de formação: narrativa psicológica.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Em uma aula de biologia, durante a explicação e a resolução de exercícios sobre as Leis de Mendel, o jovem Marcelo descobre que não pode ser filho biológico de seus pais. Paulo e Inês têm olhos azuis, assim como os outros dois filhos do casal (Maria e Ramiro), já Marcelo tem olhos castanhos. Após a suspeita ser confirmada pela mãe: “– Não, Marcelo, você não nasceu de mim!” (p. 09), o protagonista imerge em uma profunda crise identitária. Motivado pelo sentimento de revolta e sentindo-se traído, o adolescente passa a rejeitar a constituição de seu núcleo familiar: deixa de utilizar as denominações “pai” e “mãe” e destrói a principal fotografia da família – a montagem que ele mesmo fez a partir da emblemática capa do disco, <i>Abbey Road</i> , dos Beatles. Com base nessa imagem, o protagonista duplicou o artista Paul McCartney e transformou os Beatles em cinco integrantes, número representado por sua composição familiar (os pais, os dois irmãos mais novos e ele). Os questionamentos de Marcelo, simbolizado principalmente pela asserção de que “os garotos de Liverpool são quatro. Apenas quatro. Eu não sou de Liverpool. Eu, o estranho. Eu, o adotado. Aquele que faz parte de uma história que ele próprio não conhece” (p. 34), o leva a recompor, via escrita, os principais momentos de sua vida. Na reconstituição de sua história, Marcelo recupera circunstâncias familiares do passado e do presente, sobretudo aquelas decisivas

		para a formação de seu gosto como a leitura e a paixão pelos Beatles, e seu relacionamento com Daniela Jardim, tida como a garota ideal para ele. À medida que Marcelo reconstitui as principais cenas de sua história, inconscientemente ou não, nota-se que a formação do caráter do adolescente está estreitamente relacionada com os incentivos dados por seu pai adotivo.
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	A obra é organizada em cinco capítulos não titulados e todos seguem a mesma estrutura. A página que abre cada capítulo inclui uma epígrafe com versos das canções dos Beatles. Esses versos sintetizam as principais angústias, incertezas e reflexões do protagonista sobre sua condição. Nesse caso, os versos escolhidos funcionam como chaves interpretativas da obra. Além das epígrafes, ao longo da narrativa, Marcelo incluiu outros versos ou títulos das canções do grupo de rock britânico como a música “Misery”, composição que simboliza o período mais complexo do narrador. Além desse paratexto de abertura, cada capítulo apresenta subdivisões. A história de Marcelo é apresentada de forma dupla: por um lado, o protagonista oferece um relato dos fatos apresentados; por outro, ele apresenta sua história por meio da escrita, já que está escrevendo um livro. Ambas as partes são identificadas na obra facilmente. As partes que compõem o livro estão sinalizadas com números e títulos, estes denominados a partir do tema central abordado. Por exemplo, em “[Cena 1] A separação”, o protagonista escreve sobre a separação de seus pais. No total, seu livro está subdividido em dezessete cenas. Cabe destacar que não há uma organização cronológica ou qualquer tipo de organização para a apresentação dos fatos vividos pelo narrador-protagonista. Nos dois casos, Marcelo recupera tanto fatos próximos a seu presente quanto eventos passados.

6	FINAL DA NARRATIVA	O final da narrativa coincide com o último registro de Marcelo sobre o desfecho de sua história pessoal: a “[Cena 17] O abraço”. Com base na típica “cena de comercial de margarina” (p. 127), Marcelo finaliza seu livro com a recomposição de seu núcleo familiar: pais e filhos abraçados, todos unidos em uma única sintonia sentimental (o riso e o choro) e recuperados do impasse doméstico. A representação desse <i>happy end</i> familiar é reforçada, ainda, pelo posicionamento de Marcelo em relação aos paradigmas instaurados. À revelia da lei da heterogeneidade e da constituição original da banda de rock <i>The Beatles</i> , as palavras finais do protagonista-narrador são: “Não me importa mais que eles tenham olhos azuis. [ . . . ] Ou que ervilhas amarelas só produzam ervilhas amarelas. /Mendel que se exploda com suas leis. /Somos cinco (p. 127)”.
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Marcelo, um jovem de quinze anos, fanático pela banda de rock <i>The Beatles</i> , gosta das aulas de literatura e é tido como um bom escritor pela professora de português; a família de Marcelo: o pai, Pedro Paulo, também é fã dos Beatles, ele é a grande inspiração de Marcelo; Inês, a mãe do narrador-protagonista; os dois irmãos mais novos: Maria, que apresenta um gênio forte, sempre se intromete nos assuntos da família e Ramiro, que atua em um grupo de teatro, é o irmão querido e grande amigo do protagonista; Letícia, a madrinha, mulher independente; o avô, que despertou o gosto pela leitura em Marcelo e a avó, que gosta de dar conselhos ao neto; Daniela Jardim, DJ, namorada e colega de escola do protagonista; Cristiano, melhor amigo e colega de escola de Marcelo; Jordão, atual namorado da madrinha de Marcelo; dona Sofia, a vizinha estranha do prédio onde mora o protagonista.
8	PERSONAGENS	Professores do colégio onde estuda Marcelo: o professor de biologia é quem confirma as incertezas do protagonista em

	SECUNDÁRIAS	relação às leis de heterogeneidade; a professora de português, a qual sempre elogia os textos do protagonista, e a professora de matemática, vista como mal-humorada pelos alunos; os amigos do colégio: Feio, Deby; Mônica e Nina e a namorada do pai de Marcelo.
9	TEMPO HISTÓRICO	Época contemporânea. Período inferido por algumas referências ao longo da narrativa como o computador pessoal que possuía o narrador-protagonista, no qual ele escreve e conversa com os colegas da escola; a troca de mensagens, via celular, entre os personagens e a referência a grande movimentação de carros e de pessoas na cidade onde mora Marcelo.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	A duração da ação transcorre em um período de duas semanas, aproximadamente.
11	ESPAÇO MACRO	A cidade de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, espaço identificado apenas pela referência ao Parque Moinhos de Vento, popularmente conhecido como Parcão, e pela utilização de algumas expressões regionais como “guri”, “guria” e “bah”.
12	ESPAÇO MICRO	O apartamento da família de Marcelo: o quarto do protagonista, onde está pendurado o quadro de família que é uma foto organizada a partir da emblemática fotografia dos Beatles atravessando a rua Abbey, em Londres (esse espaço também representa o local de isolamento de Marcelo quando descobre que foi adotado), a sala, local de reunião e de comunicados dos membros familiares como a decisão da separação dos pais do protagonista, a cozinha, onde a família se reúne para comer; a escola de Marcelo, onde estuda o protagonista; o Parcão, local de encontro entre Marcelo e DJ; a casa da madrinha, localizada na praia, onde o protagonista se refugia por uma semana.
13	VOZ	A voz predominante é a do narrador-protagonista, Marcelo. O



		<p>único momento em que é incluída outra perspectiva na obra: é a reprodução da longa carta que DJ escreve a Marcelo. Embora predomine o discurso indireto, há a reprodução de vários diálogos.</p>
14	FOCO NARRATIVO	<p>O ponto de vista é, ao longo de toda a narrativa, o do narrador-protagonista, Marcelo, exceção feita à carta que recebe de sua namorada, DJ, quando ele se refugia na casa de praia da madrinha. Cabe observar, no entanto, que a inclusão dessa nova perspectiva pouco contribui para a apresentação de novos ângulos na história: a namorada de Marcelo limita-se a reproduzir fatos já apresentados pelo protagonista, como sua habilidade de escrita, a situação difícil pela qual ele passa e o forte sentimento que o casal tem um pelo outro. A única opinião de DJ, efetivamente, restringe-se a um conselho dado ao namorado por meio de um trecho da música dos Beatles, “The Word”. Nesse caso, Marcelo é o único responsável pela recomposição dos fatos. Quanto à versão dos pais do protagonista, o leitor só tem acesso às pequenas informações dadas pelo narrador. Sabemos que o pai, Pedro Paulo, acha uma injustiça a revolta do filho e de sua mãe, representada como uma espécie de fantoche na história, pouco sabemos o que pensa. Essa escolha de focalização, no entanto, não deve ser vista como limitadora para a compreensão da obra. Ao contrário. Ela contribui para a composição temática do livro, como esclarece a pesquisadora Alice Áurea Penteado Martha (2010: 131): “O narrador, limitado à própria perspectiva, nesse momento, inteiramente dedicado ao resgate de sua identidade, não busca reconhecer sentimentos e emoções das demais personagens, recurso bastante adequado, uma vez que o percurso do jovem é marcado por crises de identidade, por reflexões existenciais. Podemos dizer que o estatuto de semelhante narrador é funcional, pertinente ao assunto narrador”.</p>

15	LINGUAGEM	<p>A linguagem da narrativa é bem elaborada, observe-se o cuidado em criar uma identidade linguística para o protagonista. Ao longo de todo texto, a narrativa mantém o mesmo padrão estrutural: o discurso do narrador é elaborado por frases curtas, períodos cortados, cada palavra é escolhida cuidadosamente, buscando sintetizar cada movimento ou pensamento do narrador como o caso ilustrado na seguinte passagem: “Estendeu a mão. A mão que muito carinho já me fizera. A mão. Tremia? Queria ser toque. Acarinhar meu cabelo, daquele jeito calmo que eu tanto gosto. Gostava. /Leve toque em meu braço. /Fugi” (p. 10). Nessa cena, Marcelo descreve o momento em que ouviu de sua mãe que ele era adotado. Observa-se o cuidado em representar, a partir de uma descrição enxuta, movimentos e sentimentos entre mãe-filho como uma sintonia, nesse caso ao contrário: mãe querendo o encontro, o filho a retirada. Esse estilo linguístico é recorrente na obra. Outra caracterização do discurso do narrador é a elaboração de passagens poéticas, ou até mesmo a composição de versos: “Minha DJ, estou mal. Da rua, vem o som de vozes de crianças que brincam alegres na praça. São felizes, não sabem de mim nem de nada. Nem querem saber. Brincam inocentes em seus mundos de faz-de-conta, como um dia eu brinquei, tu brincaste, ele brincou, nos brincamos” (p. 64-65). Esse estilo vai ao encontro de um dos principais atributos de Marcelo: a habilidade com as palavras. Certamente, o trabalho linguístico é um dos pontos fortes de <i>O rapaz que não era de Liverpool</i>, não só pela identidade linguística criada para o protagonista, mas também pela fluidez alcançada no relato.</p>
16	TEMÁTICA CENTRAL	<p>Após descobrir que é adotado, um jovem entra em uma crise existencial profunda, pondo em xeque a composição de seu núcleo familiar.</p>

17	TEMAS COMPLEMENTAR ES	Adoção; crise de identidade; pais biológicos e pais adotivos; a Lei de Mendel; Beatlemania; o pai como herói; o filho e o pai; o pai como espelho; revolta juvenil; a formação do gosto; a música; a leitura; a literatura; conflito entre irmãos; o bem; o mal; separação de pais; a nova namorada do pai; o exílio; a fuga; o primeiro amor; a primeira namorada; a namorada como conselheira; a garota ideal; os professores; a aula de literatura; o nascimento e o destino, o fado, o acaso; amor materno, amor paterno, amor fraterno; o desespero; os obstáculos da vida; as origens biológicas, sociais e culturais e a construção da identidade; consciente vs inconsciente; o egoísmo; a mentira; a função da escrita; a depressão; a crise de valores; o papel masculino; falta de comunicação entre pais e filhos.
18	FAMÍLIA	A família representa o principal polo de constituição do narrador-protagonista. Por um lado, ela é a responsável pelo intenso mal-estar do protagonista e desencadeia o processo de amadurecimento, forçado, na vida de Marcelo, pois, como destaca Regina Zilberman (2014: 1980), “A recém-revelada orfandade [ . . . ] traduz a condição do adolescente, colocado diante da necessidade de amadurecer e obrigado a se liberar das amarras familiares”. Por outro lado, à proporção que recupera o seu passado e o seu presente, Marcelo confirma a influência de seus familiares na construção de sua personalidade. Tal fato é esboçado tanto indiretamente, como pela totalidade de momentos familiares felizes rememorados no livro que escreve Marcelo; quanto diretamente, como é revelado pelo próprio narrador: “Foi por causa desse meu avô, acho, que me tornei leitor. / E foi por causa de meu pai que me apaixonei pelos Beatles” (p. 66). A imagem do pai como espelho é explicitamente reconhecida por Marcelo: “Como era grande meu pai, e eu, quando crescesse, queria ser grande assim como ele, forte como ele, bacana como

		<p>ele” (p. 106). Certamente, a figura do pai como herói e o pai como espelho é o principal traço de Marcelo, criando, desse modo, um forte elo familiar. Quanto à relação jovem e adulto, filhos e pais, nota-se uma ambiguidade na perspectiva apresentada pelo protagonista-narrador. Sua família é retratada como moderna – os pais são amigos dos filhos, inclusive aceita as atitudes de rebeldia de Marcelo; mesmo divorciados, Paulo e Inês continuam amigos; o pai tem uma namorada etc. No entanto, essa harmonia mostra-se frágil na medida em que o garoto só descobre a sua verdadeira história no espaço escolar. Outro fator que põe em xeque esse equilíbrio familiar é o papel passivo relegado à mãe de Marcelo. Inês quase não é retratada ao longo da narrativa. Até mesmo no momento da separação do marido, a mulher fica calada, pois, é Marcelo quem assume que o casal está separado e, por isso, ele está saindo de casa. Provavelmente, um dos fatores que contribui para essa condição de passividade da mãe é a centralidade do foco narrativo. Como já foi discutido nesta análise, a focalização está delimitada na perspectiva de Marcelo.</p>
19	ESCOLA	<p>A escola representa uma função categórica na narrativa, pois é nesse espaço que Marcelo pode descobrir um episódio importante de sua vida: que é um filho adotado. Esse fato é trazido à tona em dois momentos de sua formação escolar. Na infância, Marcelo foi o único aluno da sala que não pôde levar uma fotografia de sua mãe grávida, como ele mesmo explica à professora: “– A mãe perdeu as de barrigão. Só tem essa: eu, bebezinho, e ela” (p. 124). Já aos quinze anos, Marcelo passa por outro momento constrangedor na escola. Com base nas Leis de Mendel, ele não pode ser filho biológico de seus pais, mas durante a realização de um exercício em grupo ele ainda afirma: “– É óbvio que sim – eu disse e justifiquei. – Meus pais, os dois, têm olhos azuis e os meus são castanhos” (p. 41). Além de confirmar sua origem, a</p>

		<p>escola também é retratada como um espaço crucial na história de Marcelo. É na escola onde ele conhece o seu primeiro amor, DJ, e é nesse espaço também que ele ganha incentivos para iniciar sua atividade de escritor, já que seus textos são sempre elogiados pela professora de português. Enquanto instituição, em um momento da narrativa, há uma crítica aos professores que estão acostumados, ou acostumaram-se, a achar que nenhum aluno está interessado na aula. Essa crítica é expressa pelas palavras da namorada de Marcelo, DJ: “ – Olha, sora, a senhora não pode partir do princípio de que todos os alunos aqui estão pouco se importando com a matéria. [ . . . ] Está na hora de a gente parar de pensar que todo aluno é inimigo do professor ou que só viemos às aulas para passar o tempo. Ou também que todo professor só tem em mente ralar os alunos. Não é assim” (p. 57). Embora DJ seja apresentada como uma garota de opinião por Marcelo, nota-se um pedagogismo na fala da personagem, ou seja, nesse momento a narrativa inclui uma espécie de chamada de atenção para a relação de inimigos, que se tornou “vigente”, entre professor-alunos nesse âmbito de aprendizagem.</p>
20	LER, ESCRIVER, LITERATURA	<p>A leitura, o ato de escrever e a literatura são altamente valorizados na obra e constituem aspectos essenciais para a construção da personagem. Ao recuperar sua história, Marcelo destaca o papel fundamental de seus familiares, do avô e do pai, como incentivadores de sua formação como um leitor e como um apreciador de obras literárias. Esse legado também será recuperado no âmbito escolar, já que Marcelo destaca a sua predileção pelas aulas de Literatura. Atrelado ao universo das palavras, o protagonista mostra-se bastante habilidoso como escritor, propriedade ressaltada pela professora de língua portuguesa e pela namorada. Tais características serão cruciais para o reestabelecimento de Marcelo, pois será por meio da</p>

		leitura e da escrita que o adolescente consegue encontrar uma saída para superar os enormes obstáculos que a vida lhe impôs. A utilização da escrita como instrumento de construção da história pessoal, e nesse caso de equilíbrio emocional, é reconhecida pelo próprio narrador: [ . . . ] pego meu caderno e escrevo a cena 17. Preciso encerrar este pedaço da minha história, para que uma outra possa surgir. [ . . . ] Afinal, não dizem que escrevo legal?/Então. /Então vamos à cena 17. Ela é que interessa. Apenas ela” (p. 127).
21	ILUSTRAÇÕES	A obra não possui ilustrações.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	Relacionada à temática central da obra, a crise identitária de Marcelo proporcionada no seio de seu núcleo familiar, a obra ficcionaliza elementos característicos de um adolescente rebelde: a rejeição de Marcelo a seus pais biológicos; a busca de isolamento, culminando em uma fuga organizada em uma casa de praia; a busca de apoio na namorada, vista como a única capaz de compreender o jovem; a utilização de válvulas de escapes, como o refúgio na banda de música preferida e a atividade de escrita como caminho de reconstrução e compreensão de si mesmo. Além da rebeldia juvenil, a obra também retrata a influência do pai sobre o filho. A questão geracional constitui uma base essencial na obra. Embora Marcelo entre em conflito com seu pai, ele não consegue anular ou deixar de perceber as marcas de seu pai, e também de seu avô paterno, em sua personalidade.
23	PÚBLICO DESTINADO	A obra foi publicada em uma coleção juvenil e com indicação de idade. Trata-se da Coleção Barco a vapor, Série vermelha, cuja classificação de faixa etária está indicada para leitores a partir de 12/13 anos. A respeito dessa classificação, a coleção inclui o seguinte esclarecimento: “faixas etárias de leitura elaboradas a partir das categorias sugeridas por Nelly Novaes Coelho”.

24	<p>PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)</p> <p>REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA</p>	<p><b>Prêmios:</b></p> <p>Prêmio “Barco a Vapor”, 2005.</p> <p>Prêmio “Açorianos de Literatura”, 2006.</p> <p>Prêmio “O melhor para o jovem” – Orígenes Lessa – FNLIJ, 2007.</p> <p><b>Listas de referência literária:</b></p> <p>Seleção White Ravens/Munich, 2007.</p> <p>Catálogo FNLIJ para a Feira de Bolonha/Itália, 2007.</p>
----	---	--



#### IV. 3. 1. 10. *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda

1	OBRA	<b>Lacerda</b> , Rodrigo. <i>O fazedor de velhos</i> . São Paulo: Cosac Naify, 2008. 136p.
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	Nesta análise foi utilizada a primeira edição da obra.
3	GÊNERO	Narrativa de formação.  Narrativa de formação: narrativa psicológica.  Narrativa de formação: narrativa de memórias.
4	RESUMO DA FICÇÃO	A narrativa flagra o percurso formativo de Pedro, da infância até a idade adulta. Ao rememorar sua vida como criança, o protagonista recupera as tortuosas sessões de leitura de poesia, organizadas pela mãe, da qual ele e sua irmã mais velha tinham que ouvir versos dos grandes poetas da língua portuguesa, também deveriam recitá-los a ela. Superada essa rejeição inicial, Pedro passa a gostar de alguns poemas recitados pela mãe. No entanto, é o pai quem lhe ajuda a descobrir o seu gênero literário predileto: a prosa. Definido o gosto do leitor, quando chega aos treze anos de idade, Pedro já tinha o seu autor predileto, Eça de Queirós. Além dos livros, e totalmente vinculados a ele, no percurso formativo de Pedro, a participação de seu amigo Nabuco, o Fazedor de Velhos, é decisiva. Os primeiros contatos de Pedro com Nabuco ocorrem quando o protagonista está no período final de sua adolescência, entre os dezesseis e os dezoito anos. Nesse momento de sua vida, Pedro termina sua formação escolar e passa por uma forte desilusão sentimental: seu primeiro amor, Ana Paula, aparece com o novo namorado no baile de formatura da escola. De forma oposta do que esperava, o ingresso na vida universitária também não trouxe um momento de tranquilidade para Pedro. Ao

		<p>contrário. Devido a seu desencontro com o seu objeto de estudo – a História –, Pedro imerge em uma profunda crise profissional e existencial: não sabe se deve ou não terminar o curso. E o pior: questiona-se quanto a sua verdadeira aptidão profissional. Mergulhado nessas incertezas e levando uma vida angustiada, Pedro procura Nabuco para que lhe ajude a desvendar o que deve fazer de sua vida. Inicialmente, a relação entre ambos desenvolve-se de forma seca e misteriosa. Por um lado, o estranho conselheiro lhe designa tarefas obscuras, como procurar frases-chave no livro <i>Rei Lear</i>, de Shakespeare e pesquisar sobre a natureza humana, partindo da análise de personagens literários. Já Pedro, por outro lado, sem entender o sentido das tarefas designadas, passa a envolver-se cada vez mais com o Fazedor de Velhos e executa com apreciação seus deveres. No plano amoroso, também por intermédio de Nabuco, Pedro conhece Mayumi e os dois vivenciam um grande amor, superando, inclusive, o período de dois anos que ficam distantes um do outro. No momento final de sua formação com o Fazedor de Velhos, depois de um ano e dois meses, este designa mais uma tarefa a Pedro: “Viajar no tempo, era esse o último teste” (p. 107). Cumprido sua formação, Pedro descobre a sua verdadeira vocação, escritor de literatura, e casa-se com Mayumi. A intensa relação entre a formação do protagonista com a aprendizagem de como ser um escritor contribui para a seguinte interpretação da obra: “o texto configura-se como um romance de formação que, se quisermos ser mais específicos e destacar a vocação última do personagem como escritor, seria um romance de formação artístico ou, tomando emprestado o título daquele que talvez seja o mais famosos desses romances de formação artista, um “retrato do artista quando jovem”, como destaca Márcio Roberto do Prado (2012: 184-185).</p>
5	ORGANIZAÇÃO	A obra é organizada em doze capítulos não titulados. Cada um

	DA NARRATIVA	deles apresenta um título que sintetiza ou oferece indícios sobre o assunto central que será abordado. Por exemplo, no capítulo de abertura, “Tudo começa sem a gente perceber”, Pedro rememora o seu contato inicial com o universo literário: “Eu não lembro direito quando meu pai e minha mãe começaram a me enfiar livros garganta abaixo. Mas foi cedo” (p. 7). Quanto à apresentação dos fatos principais de sua vida, estes são desenvolvidos pelo narrador-protagonista a partir do seguinte recurso: à medida que recupera sua trajetória, Pedro também oferece uma reflexão sobre estes fatos, já que ele está mais maduro. Cabe acentuar que apesar do movimento de idas e vindas no tempo (passado e presente), Pedro oferece um quadro bastante organizado, no qual os fatos são apresentados a partir de uma ordem cronológica, cuja linearidade segue os ciclos da vida: infância, adolescência, juventude e vida adulta e as digressões temporais não se apresentam como uma ruptura. Ao contrário. Elas possibilitam a visualização do processo de aprendizagem do protagonista.
6	FINAL DA NARRATIVA	A narrativa termina com a finalização de um ciclo da vida de Pedro e a aceitação pelas tramas do destino: ele e Mayumi casam-se e, no mesmo dia, enterram o corpo de Nabuco. A confluência de sentimentos opostos, alegria e tristeza, não desencadeou um sentimento pessimista no narrador-protagonista. Ao contrário. Ele compreendeu que havia aprendido a lição do mestre: “Se isso é envelhecer, então mais uma vez o professor havia cumprido o seu papel nesse mundo. Era o Fazedor de Velhos em ação, acordando morto” (p. 133). Sendo assim, no desfecho do livro, Nabuco é substituído por Pedro, como afirma Regina Zilberman (2014: 184), em sua análise do: “há, pois, a substituição do velho pelo novo, mas só depois de esse último se aprimorar o suficiente para preencher aquele espaço (Zilberman, 2014: 184)”.

7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Pedro, leitor e escritor por formação e vocação, adora sorvete (ao longo da narrativa o protagonista atinge a idade adulta); Carlos Nabuco, o Fazedor de Velhos, um velho solteirão e ex-professor de História, aposentado, e com algumas publicações importantes, é o grande formador do protagonista; Ana Paula, a primeira paixão e frustração amorosa do protagonista, colega de escola e de cursinho; Mayumi, afilhada de Nabuco, uma pesquisadora de neurologia, segundo amor do protagonista, com quem consegue vivenciar uma história de amor, após dois anos de espera, assim como o namorado gosta de literatura e de sorvete; Alice, mãe do narrador-protagonista, professora universitária, esteve sempre presente na formação dos filhos, principalmente na indicação de livros na infância; Luciano, pai de Pedro, advogado e aficcionado por leitura de clássicos literários como Shakespeare, também indicava livros ao filho na infância e na adolescência; a irmã mais velha de Pedro, não são amigos, e ele tinha inveja da irmã quando era mais novo; Azevedo, professor de História do pré-vestibular que cursou Pedro, ele foi quem colocou o protagonista em contato com o Nabuco e esteve no casamento do protagonista como o padrinho do casal.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	A atendente do aeroporto, que não autorizou a viagem de Pedro, na primeira vez em que ele tentou embarcar; o rapaz de quem Ana Paula gostava na adolescência e pela qual se submetia a qualquer humilhação; o namorado de Ana Paula, que apareceu no dia da formatura da garota; Cecília, grande amor de Nabuco, que morreu quando eles estavam noivos; entre outros personagens.
9	TEMPO HISTÓRICO	Época contemporânea, período que engloba o final dos anos 90 e o vigente século XXI. Período identificado pela referência ao intenso controle nos aeroportos, efeito direto dos ataques terroristas de Osama Bin Laden.

10	DURAÇÃO DA AÇÃO	A duração da ação não está claramente delimitada na narrativa. O narrador-protagonista apresenta os fatos centrais de sua vida, da infância até a vida adulta, dando destaque para o período em que foi orientado por Nabuco, etapa que dura aproximadamente três anos.
11	ESPAÇO MACRO	Uma cidade brasileira, não denominada na narrativa.
12	ESPAÇO MICRO	A casa de Pedro: espaço pouco descrito na obra, a sala onde o protagonista assiste ao longo filme “Rei Lear”; o quarto do protagonista, onde ele passa trancado por alguns dias e realiza sua última tarefa: viajar no tempo; o escritório do pai, cheio de livros. A casa de Nabuco, localizada em um antigo bairro da cidade, grande e bagunçada, uma espécie de casebre, com livros por todos os lados e de todos os assuntos: o escritório, localizado no topo do sobrado, onde Pedro e Nabuco passam grande parte do dia, espécie de laboratório experimental para o desenvolvimento das atividades intelectuais de ambos; a cozinha, onde conversou pela primeira vez com Mayumi; o quarto de Nabuco, onde fica enclausurado nos últimos dias de sua vida. Locais de estudo do protagonista: o colégio onde Pedro e Ana Paula estudaram, da infância até o período do cursinho pré-vestibular e a faculdade de História, onde Pedro sentia-se diferente de todos seus companheiros de sala. Alguns locais da cidade como: o aeroporto, onde Pedro encontra com Nabuco pela primeira vez, quando é impedido de viajar devido à irregularidade de sua documentação; o hotel onde aconteceu o baile de formatura do colégio, local onde Pedro encontrou com Nabuco, pela segunda vez, e vivenciou uma grande desilusão sentimental; a locadora, onde Pedro encontrou a história do livro <i>Rei Lear</i> em DVD; o cemitério, onde Nabuco ia com frequência para levar uma rosa a Cecília; o quarto de um hospital, onde Nabuco conta seu grande segredo a Pedro e os locais que Pedro e Mayumi frequentaram, durante os primeiros

		quinze dias que passaram juntos: o cinema; o Jardim Botânico, o Teatro Municipal e o restaurante simpático e barato.
13	VOZ	A voz predominante é a do narrador-protagonista, Pedro. Ocorre o predomínio do discurso indireto, ainda que o narrador reproduza alguns diálogos.
14	FOCO NARRATIVO	Ao longo de toda a narrativa, o ponto de vista é o do narrador-protagonista. Nesse caso, a vida de Pedro é apresentada, única e exclusivamente, a partir de sua perspectiva dos fatos.
15	LINGUAGEM	Na obra, predomina a norma culta. Nesse caso, tem-se a composição de parágrafos longos e poucas expressões coloquiais. Essa escolha linguística vai ao encontro das principais caracterizações do narrador-protagonista: um leitor de obras literárias clássicas e um escritor preocupado com a elaboração do discurso, por exemplo: o emprego da palavra adequada, a correção da pontuação, etc.
16	TEMÁTICA CENTRAL	Um jovem em processo de formação e compreensão de que a vida está constituída pelos ciclos e pelas emoções humanas.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	A luta contra as adversidades da vida e a reconstrução dos projetos existenciais; a formação do homem; a formação do filho; mãe e filhos; pai e filho; a figura do pai como espelho e inspiração; o embate individual; crise juvenil; a literatura; a poesia vs a prosa; os clássicos da literatura; o período da infância: fase de conhecimento; o período da adolescência: definindo gostos; o adolescente apaixonado pela melhor amiga da escola; a decepção amorosa; a submissão ao amor; o sofrimento; amigos; o período do pré-vestibular; a escolha da profissão; a busca da vocação profissional; vida e morte; o intelectual; as tragédias da vida; a morte da amada; a morte dos pais; os estudos no exterior; a espera do outro; eu vs mundo; gerações; a doença; a velhice; o respeito ao

		ciclo da vida; passado, presente e futuro; o tempo; a sabedoria humana; o tempo de leitura; o tempo de escrita; o laboratório do escritor; o casamento; o filho; os sonhos; a irmã mais velha; a função da escrita, da literatura, do devaneio, do sonho; a amizade e a ética; o desejo; a traição; a ira; a vingança; modelos de educação familiar; a depressão; a crise de valores; o medo; o amadurecimento precoce; o suicídio; fantasia e senso de realidade.
18	FAMÍLIA	Na obra, a família constitui-se como um espaço central para a formação do protagonista. Ao rememorar suas lembranças familiares, centradas no período da infância e da adolescência, Pedro esboça um quadro bastante propício ao incentivo da leitura. A mãe, professora de literatura em uma universidade, era que passava grande parte do tempo com os filhos. Além de instruir sobre a necessidade da higiene básica (lavar as mãos, escovar os dentes etc. ), ela também orientava um percurso de leituras para eles, cujo acervo era constituído por grandes poetas da língua portuguesa. Já o pai, por sua vez, nunca estava em casa. Trabalhava como advogado. Mas, embora ausente, ele também exerceu uma influência decisiva na formação leitora do filho, inclusive, mais que a própria mãe. Esse vínculo formativo familiar não será abandonado pelo protagonista ao longo de sua trajetória formativa. Ao contrário. Quando entra em uma crise juvenil, Pedro procura a ajuda de um adulto, o Fazedor de Velhos. Em vários momentos da narrativa, Pedro estabelece uma relação paterna com o seu instrutor. Tal vínculo, no contexto da narrativa, é representado simbolicamente a partir do escritor Shakespeare, autor predileto tanto do pai quanto do conselheiro de Pedro.
19	ESCOLA	A escola, na obra, estabelece-se como um espaço de conflito pessoal para o protagonista. No plano amoroso, Pedro apaixona-se por uma amiga da escola, Ana Paula. O amor não correspondido o levará a uma descrença sentimental intensa. No dia de sua



		<p>formatura, por despeito, já que Ana Paula leva o namorado à festa, Pedro só nutre um sentimento: o desejo de uma noite de gala triste para todos. A segunda crise do protagonista, agora no plano profissional, também está vinculada ao espaço educacional: “Entrei na faculdade de História, que havia sido a minha matéria preferida durante todo o colégio. / Mas, contrariando as expectativas, o curso me deixou na maior crise” (p. 41). Embora o espaço educacional tenha sido representado a partir dos sentimentos de angústia do protagonista, essas crises repercutiram no processo de crescimento interno, amadurecimento e emancipação do narrador-protagonista.</p>
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	<p>A leitura, a escrita e a literatura, além de desempenharem um papel fundamental na formação do protagonista, são retratadas ao longo da narrativa por diversas facetas. O percurso formativo do narrador-protagonista é representado a partir de seu envolvimento com o universo das letras. Na infância, Pedro esboça-se como um leitor em embate com as palavras: os versos oferecidos pela mãe representavam uma ditadura da palavra. Passado o período de luta, começa a nascer harmonia entre o leitor e o texto. Já na adolescência, Pedro entrega-se às palavras e escolhe seus textos prediletos: “O jeito do Eça escrever, à medida que fui conhecendo seus livros, foi virando a minha filosofia de vida [. . .]” (p. 15). Após o processo inicial, quando jovem, Pedro mostra-se como um leitor mais experiente, capaz de analisar a arquitetura textual de seus autores conhecidos, agora, além de Eça de Queirós entra no grupo Shakespeare. Como resultado desse processo formativo, via leitura literária, chega o outro desafio da vida do protagonista: a formação de um escritor de literatura. Essas duas faculdades de Pedro, leitor e escritor, o levam a desvendar a sua função na terra: criador de emoções humanas e de palavras por meio da atividade de escritor. Além do percurso do leitor e do escritor, a própria obra</p>

	<p>está constituída como um espaço literário. Ao longo da narrativa, ocorre, constantemente, a referência a grandes escritores da literatura seja nacional ou brasileira. Essa incorporação é estruturada por meio de dois processos: a intertextualidade, momento em que versos são introduzidos no meio da narrativa; e a análise crítica dos escritores ou trechos de obras citados. Além desse processo metaficcional, tem-se a exibição de uma galeria de leitores-personagens. Nesse caso, Pedro não é o único leitor. Ao contrário. Nota-se que o protagonista está cercado de leitores de variadas espécies: a mãe, a leitora especializada, representando a professora universitária; o pai, o leitor apaixonado por grandes romances da literatura universal (sobretudo os ingleses e os russos); o seu conselheiro, Nabuco, o leitor intelectual e a amada do protagonista, Mayumi, a leitora simples, por gosto. Certamente, a intensidade e a pluralidade da inserção do espaço literário na obra é um dos aspectos mais destacados pela crítica. Em sua análise de <i>O fazedor de velhos</i>, Márcio Roberto do Prado aborda a questão literária e leitora da obra, especificamente em seu caráter formativo. Segundo o pesquisador, a trama desenvolve-se a partir de em um jogo complexo e bem arquitetado, entre o jovem Pedro e o velho Nabuco. Dessa relação, a aprendizagem do primeiro recai em uma dupla orientação: 1) a inevitável passagem do tempo e 2) a orientação para formação de um artista, no caso, um escritor. Prado destaca ainda que esse duplo processo de formação não se restringe apenas ao protagonista. Ao contrário. Pela própria natureza formativa da literatura em geral, e, especialmente, da literatura infantojuvenil, Prado expande essa formação para o leitor esperado, colocando em proposição que: “Considerando as especificidades da literatura de educação e formação e, no caso de <i>O fazedor de velhos</i>, as expansões identitárias do protagonista e do autor, podemos mesmo partir da formação e do tempo para perceber como o leitor, no fim das contas, surge como elemento</p>
--	--

		de destaque nesse tipo de literatura: um romance de formação (do artista) infantojuvenil. Afinal, é no leitor que todo esse complexo processo encontra seu termo, sua meta e sua possibilidade concreta de realização”(Prado, 2013: 195).
21	ILUSTRAÇÕES	A obra apresenta apenas três ilustrações que ocupam a página inteira. Os desenhos de Adrienne Gallinari assumem a forma geométrica, semelhante a um prisma. Com base em uma apresentação de Pedro sobre o estilo especial de Nabuco, pode-se inferir que esses desenhos estabelecem uma relação metonímica com o texto verbal e aludem ao Fazedor de Velhos: “Naquele momento, senti como se eu, ao descobrir sua personalidade ao efeito de um prisma, e que várias cores saíam de dentro dele, em mil direções, decompondo-o. E eu, afinal, entenderia o porquê de seu jeito biruta, de seus atos mais estranhos” (p. 59). Além dessa associação explícita de Nabuco com um prisma, o Fazedor de Velhos exerce uma função essencial na obra: mostrar as diversas facetas ou ponto de vista sobre as fases vida.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	Como característico de uma narrativa de formação, <i>O Fazedor de Velhos</i> centra-se no período de aprendizagem do protagonista. Imerso em circunstâncias de alegrias e tristezas, de encontro e desencontros, Pedro é um jovem que valoriza a influência dos mais velhos em sua formação, sobretudo, a figura do pai. Essa valorização geracional está permeada ao longo da história do protagonista, sobretudo, pelo desafio de ler a obra de Shakespeare como afirma o próprio narrador, quando aceita o primeiro desafio de Nabuco: procurar frase-chave na obra <i>Rei Lear</i> : “Aceitei fazer o dever de casa aloprado. Por quê? Nem eu sei direito. [. . . ] pode ser que eu tenha ficado curioso para descobrir até onde ia a sua maluquice. Ou ele, em sua idolatria por Shakespeare, me lembrou meu pai?” (p. 53). E de fato, tanto seu pai, que lhe ajudou a descobrir seu gosto pela prosa, quanto

		<p>Nabuco, que lhe ajuda a chegar à carreira de escritor, atuam como os grandes formadores de Pedro. Seguindo o caminho dos “pais”, Pedro envolve-se com o universo da prosa literária e, conseqüentemente, constrói-se como um escritor de romances. Outro aspecto formativo valorado na obra, e conseqüentemente pelo protagonista, é a aceitação da passagem do tempo. Sendo assim, não é exagero afirmar que o tempo perpassa todo o eixo da narrativa, metaforizado, sobretudo, na relação de Pedro com Nabuco e nas tarefas que o jovem tem que realizar: “Mesmo o segundo teste proposto pelo professor – o primeiro havia sido buscar a frase-chave de Rei Lear que resumisse a essência da peça -, o aparentemente absurdo estudo sobre “a natureza humana” (Lacerda, 2008, p. 57) pode ser visto em profunda e complexa ligação com o tempo”(Prado, 2013: 193-4).</p>
23	PÚBLICO DESTINADO	<p>O livro está incluído em uma coleção sem marca de idade, ou seja, nele não está incluído paratextos específicos que delimitem um leitor esperado.</p>
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<p><b>Prêmios:</b></p> <p>Prêmio “Glória Pondé Literatura Infantil e Juvenil”, 2008.</p> <p>Prêmio “Jabuti”, 2009.</p> <p>Prêmio “O melhor para o jovem” – Orígenes Lessa – FNLIJ, 2009.</p>

## IV. 3. 2. As narrativas juvenis galegas

IV. 3. 2. 1. *Das cousas de Ramón Lamote* – Paco Martín

1	OBRA	<b>Martín</b> , Paco. <i>Das cousas de Ramón Lamote</i> . Ilustrações de Xoán Balboa, 16. ed. Vigo: Ediciones SM, 1997. 139p. (Colección O Barco de Vapor).
2	ANO DA 1. <sup>a</sup> EDIÇÃO	Obra publicada em 1985 pela editora Galaxia. Até 2012 foi reeditada em vinte e sete edições. Primeiro na coleção “O Barco de Vapor”. A partir de 2008, foi editada na coleção “Árbore” (Galaxia). Cabe destacar também que a obra foi selecionada para formar parte da “Biblioteca Galega 120”, editada pela <i>La Voz de Galiciano</i> ano de 2002. Trata-se de uma coleção com vontade de canalizar as melhores obras literárias galegas.
3	GÊNERO	Narrativa de aventura: narrativa fantástica. Narrativa social: narrativa de crônica urbana.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Em uma cidade onde o poder e a aparência regulam as relações sociais e interpessoais, Ramón Lamote Miñato, um professor de chairego <sup>96</sup> e um pintor de sonhos por encomenda, é exposto a situações conflituosas e inusitadas diariamente. Por meio da leitura de um livro antigo, o protagonista descobre que o Reparante, um animal que acorda a cada 696 anos, está prestes a aparecer na Cidade. Quando informa o episódio ao governador - Alberte Airas Abela - este, por oportunismo, assume a autoria do extraordinário descobrimento. Além da inteligência, outro atributo valoroso do protagonista é a polidez. Como professor

<sup>96</sup> Em língua galega, a palavra “Chairego” designa o povo que pertence à comarca denominada Terrachá ou Terra Chá (em português Chã), como consta no *Dicionario da Real Academia Galega*, disponível no seguinte endereço eletrônico: <http://academia.gal/dicionario#inicio.do>: “relativo ou pertencente á Terra Chá”; “Persoa natural ou habitante da Terra Chá”. Neste caso, pode-se inferir que a língua “chairega” é uma referência à língua galega da Terra Chá.

	<p>particular, Ramón Lamote ia à casa de seus alunos. Um dia, no entanto, não pôde cumprir com sua obrigação de docente porque na escada, único meio de acesso aos apartamentos, estava sentada uma mulher gorda e intransigente. Além da interposição de pessoas, o livre-arbítrio de ir e vir dos moradores da cidade era impedido por objetos deixados, misteriosamente, no caminho: “unha maña, ó sair da súa casa, o señor Lamote a poucas se esnafra contra un enorme tubo que había na acera enchéndoa case de todo” (p. 67). Embora residente em um espaço adverso à liberdade individual e o respeito ao próximo, Ramón Lamote conseguia encontrar beleza na dura realidade dessa cidade, principalmente por intermédio das crianças. Um exemplo central dessa conquista singular do protagonista nesse meio hostil ocorre quando Ramón, a pedido da senhora Leonor Rovira de Fernández (presidenta da associação de mulheres importantes e inteligentes), é convidado a proferir uma palestra cuja temática retratasse um animal doméstico surpreendente. Como o protagonista não conhecia nenhum desse gênero, ele discorreu sobre o “Entomodelfo”, personagem de um livro que ele comprara na Librería Ánxel. Com essa conferência, Ramón conquista a todas as mulheres da associação, pois embora ninguém conhecesse o tal do animal, todas o aplaudiram muito e fingiram conhecer o tema exposto. Na saída do local, extraordinariamente, uma menina tinha o animal doméstico: “e era o Entomodelfo máis fermoso que Lamote vira nunca. Un magnífico exemplar que contestou ó saúdo do home chusgando con picardia o ollo esquerdo. . . ” (p. 62). O professor de chairego tinha tanto afeto pelas crianças que, por elas, coloca em prática um projeto de justiça: conseguir vinte e seis bicicletas para dar de presente a cada criança que foi reprovada na escola, pois “hai nenos que deixan as Matemáticas ou a Lingua ou as Sociais e é porque non podem sabelas e non é xusto que os comparen con outros. . . , ademais, moitas veces,</p>
--	--

		<p>ainda que aprobasen, tampouco non chegarían á bicicleta (p. 111)”. Para consertar essa injustiça, Ramón Lamote organiza, anonimamente, uma importante corrida de nuvens na Cidade. Pela participação, os candidatos recebem um “marmolubio” (um objeto desconhecido por todos, ou melhor, conhecido somente pelo pintor de sonhos). Visto que a “GRANDE CORRIDA DE NUBES” foi anunciada no jornal local da cidade e a sogra do governador, tida como muito inteligente, adorou a ideia; o senhor Alberte Airas Abelaira, além de patentear a corrida de nuvens como dele, também encomendou a Ramón Lamote os “marmolubios”, em troca das vinte e seis bicicletas. E nessa trajetória de driblar o poder estabelecido e colocar sonhos na realidade que “A Ramón Lamote – sesenta e un anos vividos día a día na Cidade – correspondeulle neste tempo esa responsabilidade e el sóboa aceptar sen reparo e fai por levala coa ledicia e dignidade precisas(p. 5)”. Com todo esse encanto e habilidade, até os dias atuais, “é Ramón Lamote Miñato, un personaxe xa inesquecible no imaxinario literario galego”(Roig, 2004c: 166-167; Roig, 2008f; Roig, 2010b: 15-19).</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa é organizada em oito “capítulos” titulados e sem numeração. Com exceção dos capítulos quatro-cinco e sete-oito, que apresentam uma relação lógico-causal, a composição “das cousas de Ramón Lamote” não é organizada por um encadeamento hierárquico. Os fatores que conferem uma unidade semântica à obra são o protagonista, bem como suas peripécias vividas na cidade, como deixa explícito a denominação de cada parte do livro, por exemplo, “De cando Ramón Lomote – ó que de pequeno chamaban Moncho – soubo da chegada do Reparante á cidade”. Embora não apresente uma sintaxe narrativa rígida, a compreensão global da caracterização do protagonista é delineada em cada episódio ou capítulo do livro. Esse fator anula sua integração na modalidade de um livro de contos, considerando-se</p>



		a autonomia estrutural desse gênero.
6	FINAL DA NARRATIVA	A peculiaridade estrutural do livro possibilita dois modelos de desfecho. Por um lado, trata-se de uma narrativa com final fechado, já que os episódios que compõem o livro apresentam: começo, meio e fim. Por outro lado, com a publicação do livro <i>Das novas cousas de Ramón Lamote</i> (2008), Paco Martín dá continuidade à vida do protagonista idealizado em 1985. Neste caso, a obra em análise também apresenta um final aberto.
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Ramón Lamote Miñato, professor de chairego e pintor de sonhos por entrega; Alberte Airas Abelaira, governador da cidade; mulher do governador; “Reparante”, o animal misterioso que acorda a cada 696 anos; Maruxa, a gorda da escada; o marido de Maruxa; Senhora Leonor Rovira de Fernández, presidente da associação de mulheres na cidade; Senhor Andrés Fernández, marido de Leonor; “Entomodelfo”, o animal doméstico apresentado por Ramón Lamote em uma palestra importante; uma menina de sete ou oito anos, dona do Moxanelo (Entomodelfo); Reimundo López, o cabeleireiro e barbeiro da cidade; Senhora Felisa e Senhor Adriano Belote, casal da alta sociedade do local; Adrianiño, criança curiosa e reprimida pelos pais (os senhores Belote); Senhor Salvador e Senhora Eulalia Malimás, outro casal da cidade, também da alta sociedade; professores do Centro de Ensino.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Dona Elvira, a sogra do governador; senadores e deputados da cidade; a governanta da casa do governador; as senhoras importantes da associação de mulheres; o cobrador de pedágios para passar no tubo amarelo; os viajantes de trens; políticos locais, sem representação na vida política; Ruperto, professor de Matemática e amigo do governador; moradores da cidade; onze competidores da corrida de nuvem e vinte e seis crianças, ganhadoras das bicicletas, entre outras.
9	TEMPO	O tempo em que se passa a história é indefinido. Pela leitura

	HISTÓRICO	global da obra, pode-se inferir que a trama está ambientada em um período em que a população já está fixada no espaço urbano, entre as décadas de 1950 a 1980, uma vez que o livro foi publicado em 1985. O modo de vida das famílias também confirma essa hipótese como: a existência de telefone e televisão nas casas, a presença de edifícios como padrão de moradia e o modelo de educação conferido às crianças como a hierarquização dos espaços: crianças de um lado, e adultos de outro.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	A duração das histórias é curta: um dia a quatro dias.
11	ESPAÇO MACRO	Cidade, não denominada na história. Provavelmente, trata-se da cidade de Lugo, capital da província do mesmo nome que compreende o território denominado Terra Chá. Essa indicação é inferida pelo assunto ministrado por Ramón Lamote: professor particular de chairego.
12	ESPAÇO MICRO	Casas dos moradores da cidade: a importante casa do Governador; uma casa grande, localizada em um esplêndido jardim, com espelhos importados na entrada, uma biblioteca enorme. A casa de Ramón Lamote Miñato; a casa número nove da rua dos Montes, local onde Maruxa senta-se na escada; a casa do Ruperto, o professor de matemática e a casa dos senhores Belote. Locais da cidade: o parlamento, lugar burocrático e de difícil acesso; a cafeteria, local de encontro dos moradores; a Fonte dos Labregos, situada na zona velha da cidade e onde aparece o Reparante; o local social de encontro da associação de mulheres; a livraria “Ánxel”; o bairro onde mora Ramón, onde se localiza o salão de barbear “Reimundo López-Peluqueiro”; a estação de trem; o local da corrida de nuvens, Gándaras da Ferrería, e o Centro de Ensino.
13	VOZ	Narrador onisciente. Embora o narrador controle todos os eventos, há outros dois recursos para a transmissão de informações na história: a presença de diálogos, convenção

		recorrente na obra, e a inserção de trechos do jornal local da cidade, recurso utilizado para divulgar eventos extraordinários como o aparecimento do Reparante e a corrida de nuvens.
14	FOCO NARRATIVO	<p>O narrador situado fora da história apresenta uma focalização detalhada e controlada da fábula contada por ele, seja dos eventos, seja das atitudes dos personagens. Ao dispor de um ponto de vista ilimitado, ele antecipa as ações do protagonista: “Hoxe o señor Lamote visita a casa dunhas persoas certamente importante. /El non sabe ainda quen son pero pode adiviñalo polo aspecto do edificio”; oferece uma descrição minuciosa sobre os locais: “unha casa grande e anrega, de pedra ben labrada e fermosas solainas por fora e altos teitos nas folgadas pezas do interior”. Essa configuração espacial não se limita à ilustração de um cenário, ela também assume um recurso crucial para a significação da obra, particularmente, para a caracterização dos personagens como ilustra a seguinte contraposição espaço-personagem: “Hai nas paredes de dentro vellas pinturas penduradas que representan homes barbados e senhoras de vestidos grosos e requintados. Ramón Lamote vese nos espellos venecianos e sente coma se fose pequeno de máis para andar por alí (p. 11)”. Cabe destacar que a focalização do narrador não é neutra, ele acompanha a perspectiva do protagonista e é favorável a ele: “Ramón Lamote, do que xa sabemos que é un home moi respeitoso con todo o mundo, incluíndo as senhoras grosas que se sentan nos báldons das escaleiras (p. 42)”. O narrador também integra o leitor nessa adesão ao protagonista: “pensou o noso amigo (p. 75)”. Essa função comunicativa do narrador, em dirigir-se ao narratário, é recorrente na obra. Um leitor singular, que prevê acontecimentos: “como o intelixente lector xa supuña, don Alberte Airas chegou alporizado á súa casa e o primeiro que fixo foi botar man ó diccionario enciclopédico que mercara a prazos; expulsou da biblioteca á muller mailos fillos e adicou os</p>

		seus esforços todos na procura da palabra marmolubio (p. 105)”. Leitor ativo: “Espacio que brindamos ó noso matemático lector por se lle apetece resolve-lo problema (p. 85)”.
15	LINGUAGEM	Em <i>Das cousas de Ramón Lamote</i> , o trabalho linguístico realizado por Paco Martín foi decisivo para o efeito estético da obra. Em um grau mais explícito, percebe-se a acurada designação dos personagens. Os dois sobrenomes de Ramón: “Lamote” e “Miñato” <sup>97</sup> remetem a um único animal – gavião, na tradução para o português. Essa dupla recorrência intensifica a identidade do protagonista e amplia sua função na história, pois, além das características do gavião (perspicaz e esperto) serem análogas aos atributos centrais da caracterização do herói, Ramón Lamote Miñato também apresenta uma sintonia intensa com o universo animal. Em um grau mais implícito, percebe-se que esse atributo é categórico para o estabelecimento do plano fantástico da narrativa. Aqui, cabe destacar que o protagonista desenvolve uma relação intensa com o reino animália: 1) além de descobrir o retorno do Reparante, ele é o único que vê e conversa com o animal e 2) ele inventa o “animal doméstico” Entomodelfo. Esse plano fantástico é reforçado, mais uma vez, pela seleção lexical cuidadosa e original de Paco Martín, pois as palavras “Reparante” e “Entomodelfo” constituem um neologismo e não se verificam como termo dicionarizado. Ademais, dessa designação causal que se estende na escolha do campo semântico, o estilo livre e poético também perpassa a linguagem da obra: “Fóra seguía a chover, agora xa a cachón, e o noso amigo comprendeu que, depois do retraso, xa non lle querían empresta-lo paraugas, que había chegar á casa cos pés mollados polo que pasaría a noite co nariz pingón e os ollos chorosos e, por causa de todo iso, soamente podería debuxar soños húmidos, soños con ríos e lagoas, con ras

<sup>97</sup> Em língua galega, as palavras: “lamote” e “miñato” são sinônimas.

		e cabezolos. . . Soños que non lle podería vender a don Nicanor, que, ademais de contratista de obras, é reumático (p. 44)”. Certamente, esse estilo de representação sentimental intensifica a ligação do protagonista com a realidade circundante, bem como o seu desejo de modificá-la, mesmo quando impedido de cumprir suas obrigações como professor de chairego.
16	TEMÁTICA CENTRAL	A perspicácia de um morador da cidade para preservar sua honestidade e seus sonhos em um meio hostil, onde prevalecem o desejo pelo poder, ganância e oportunismo.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	Os papéis sociais; a burocratização dos espaços políticos; a mentira; a vaidade e a valorização da auto-imagem; o autoritarismo e o abuso de poder; o conhecimento através da leitura; a criação pela inteligência e esperteza; a polidez; a justiça; a falta de educação; os papéis masculino e feminino; pais vs filhos; os modelos familiares; a repressão ao mundo infantil pelos adultos; a curiosidade infantil pelo desconhecido; a existência fútil e superficial; os valores materiais; o egoísmo; o artificialismo e os lugares-comuns no comportamento; as máscaras; o sentido da arte; a necessidade de expressão; o vencimento dos limites e barreiras auto-impostos; o animal de estimação; a passividade; a aparência e a essência; a docência; o inusitado; animais ancestrais; as fantasias; a amizade; os sonhos; os viajantes; o retorno à terra natal; a desordem nas cidades.
18	FAMÍLIA	A família constitui um componente central na obra. Em <i>Das cousas de Ramón Lamote</i> , é enfocado somente um núcleo familiar: o urbano de extrato econômico privilegiado. Nessa elite, há uma representação unilateral dos sujeitos familiares: o papel reservado à mulher é a futilidade e o prazer por bens materiais, por sua vez, o papel do homem é o tradicional representante de negócios e o provedor da família. Essa relação matrimonial perpassa a todas as famílias da cidade - seja a do Governador, seja a da população - e é focalizada agudamente pelo narrador

	<p>onisciente: “Agora entramos [. . .] no piso novo dos señores Belote: don Adriano e dona Felisa, que reciben a visita dos seus amigos os señores Malimás, don Salvador e dona Eulalia (p. 120)”. A utilização das formas de tratamento “don-dona” é habitual na apresentação dos sujeitos familiares e reforçam a importância social dos mesmos. Pela focalização, também é apresentado o papel reservado a cada gênero: “Os homes con cadan súa copa de licor na man están dereitos preto da porta que do salón leva á solaina e, unha miga máis atrás, sentadas en fermosos sofás verdes, as senhoras falan e fuman (p. 120)”. Para conferir maior verossimilitude nessa representação, utiliza-se também a apresentação de diálogos, uma convecção recorrente na narrativa: “– En Venecia, querida; en Venecia foi onde eu vin os máis encantadores marmolubios – asegura dona Eulalia. / - Pois eu en París. Estabamos nun hotel de tanta calidade que os tiñan de ornamento no comedor principal. . . ¿Sabes que non deixaban entrar nel ós homes se non levaban traxe e garavata? (p. 120-2)”. Essa caracterização dos familiares não se limita à apresentação dos personagens, ela reforça a temática global da obra, já que dentre os temas abordados nela estão: a ostentação, o poder e a necessidade de representar-se como inteligente e culto, aspectos nítidos no diálogo estabelecido pelas senhoras Felisa e Eulalia. Na relação Pais e Filhos, é enfocado o modelo de família burguês e tradicional: o pai, a mãe e o filho. Nesse núcleo, o pai tem a última palavra e é responsável pela ordem da família. Por sua vez, a mãe é a condizente: “- Cala, Lali, Adriano, que ten razón. . . As mulleres deixádesvos amolecer polos fillos (p. 124)”. Nesse espaço com regras fixas e rígidas, só restam aos filhos obedecer ao espaço estipulado: “Adrianiño xoga, no seu cuarto, cunha pelota feita de papeis despois de renunciar a entender nada do que fan os adultos (p. 125)”. A oposição Pais <i>versus</i> Filhos também está presente tanto na delimitação do espaço quanto na</p>
--	---

		<p>hierarquização dos saberes: adultos sabem tudo, ou melhor, fingem que sabem, e os filhos não sabem nada: “-Eu estiven aí gardada escoitando o que vostede dicía porque miña nai non me deixa assistir ás conferencias, di que ainda son moi pequena e nada entendo. . . (p. 62)”. Por último, cabe destacar que esse viés caricatural confere um tom humorístico nas “coisas de Ramón Lamote”.</p>
19	ESCOLA	<p>Embora a trama da história não esteja focalizada no âmbito escolar, esse espaço assume uma representação importante na obra. Nota-se um enfoque dialético da instituição, sobretudo, nos papéis atribuídos aos professores. Nos episódios cujo atributo do conhecimento é o cerne da trama, como a definição do que é um “marmolubio”, entram em cena os docentes do Centro de Ensino da cidade. Muitos professores não assumem que desconhecem o que é o tal objeto, já que são responsáveis pela transmissão do conhecimento; desse modo, poucos são sinceros, como o professor de Artes que assume claramente: “e debo confesalo eiquí, non sei o que é un marmolubio. . . (p. 127)”. Considerada a importância que assume o valor da inteligência e do saber na obra, é significativo que dentre os moradores da cidade, somente as crianças e dois professores assumam que desconhecem tal entidade. Além disso, a valorização do professor como fonte de conhecimento na narrativa é representada por Ramón Lamote Miñato, uma vez que o protagonista desempenha a função de docente. Outro ofício importante da instituição escolar na história é seu papel regulador. Para os pais, o aproveitamento escolar das crianças funciona como um indicador do mérito pessoal dos filhos: “ós nenos que aproban todo regálanlles unha bicicleta na casa (p. 110)”, ao passo que os alunos reprovados são punidos. Fugindo de uma caracterização unidirecional do espaço escolar, a ruptura desse <i>status quo</i> é colocada em xeque por um professor, Ramón Lamote, que, à revelia de tudo, organiza um evento</p>



		<p>inusitado para que todos os alunos possuam uma bicicleta nova. De modo geral, pode-se afirmar que a posição conferida à instituição atrela-se à temática global da obra: a cidade e sua caracterização, onde a escola estabelece-se como uma importante formadora de opinião.</p>
20	LER, ESCRIVER, LITERATURA	<p>A leitura recebe um grande destaque na narrativa. A descoberta da chegada do Reparante à cidade só é possível pelo livro que Ramón Ramote Miñato descobre na importante biblioteca do Governador. Além disso, o protagonista é representado como um ávido e curioso leitor, atributo central para sua caracterização: esperto e inteligente. Em oposição ao protagonista, está o Governador Alberte Airas Abelaira, um político inculto que não mede esforços para aparentar um homem inteligente e culto, especialmente, apresentando-se como um voraz leitor: “Estava eu na miña biblioteca, que eu paso moito tempo nela e compre que se enteiren os cidadáns todos xa que a cultura é un complemento importante para o político. . . É por se hai algún que non o saiba [. . .] debo explicar que unha biblioteca é onde se gardan os libros. . . (p. 24)”. Além dos livros, também é recorrente a utilização de periódico como veículo de informação, tanto para os personagens quanto para o leitor da história, já que os acontecimentos da cidade são informados por esse suporte. Não há referências significativas quanto à escrita. Em relação à literatura, embora não haja menção a esse objeto, o campo artístico está representado pela atividade exercida pelo protagonista: pintor de sonhos. Esse atributo intensifica a singularidade do personagem e é por meio dele que é estabelecido o plano fantástico em <i>Das cousas de Ramón Lamote</i>.</p>
21	ILUSTRAÇÕES	<p>A obra apresenta oito ilustrações de página inteira. Nessas ilustrações, Xoán Balboa oferece um panorama global do tema enfocado no momento. No trabalho estilístico do ilustrador, destaca-se a singularidade criada na representação dos</p>

		personagens: a inclinação do pescoço para o lado direito ou para o lado esquerdo. Diferenciação que além de criar uma identidade para esses habitantes da cidade, também os desiguala da representação de um ser humano “habitual”, técnica que sugere o universo fantástico da história. No interior de alguns capítulos, há pequenos desenhos que abordam o tema enfocado no momento. Por exemplo, quando Ramón descreve o Reparante ao governador, este não entende qual animal está sendo descrito. Neste caso, ele solicita a Ramón Lamote Miñato “– Vostede dixo que tamén é debuxante. Séntese e imite eiquí o Reparante como vén no libro (p. 22)”. Nos dois casos, os desenhos estão em branco e preto.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	Não há referência a esse universo em particular.
23	PÚBLICO DESTINADO	A partir dos 12 anos.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmios:</b>  Premio O Barco de Vapor, 1984. Premio Nacional (do Estado espanhol) de Literatura Infantil e Xuvenil, 1986.  <b>Listas de referência literária:</b>  Lista de Honra do IBBY, 1986.  The White Ravens da Biblioteca Internacional de Múnic (1988 e 1990).

IV. 3. 2. 2. *Contos por palabras*, de Agustín Fernández Paz

1	OBRA	<b>Fernández Paz</b> , Agustín. <i>Contos por palabras</i> . Ilustração de Enjamio. 21. ed. Vigo: Ediciones Xerais, 2014. 148p. (Coleção Merlín).
2	ANO DA 1. <sup>a</sup> EDIÇÃO	Publicada em 1991, na coleção Merlín da Ediciones Xerais, com ilustração de Miguel Vigo. Essa obra conta com muitas reimpressões e reedições na própria coleção “Merlín”. Cabe destacar que em 2001 a obra foi editada com a inclusão de dois contos: “Un máximo negocio” e “Un doce emprego”, que já haviam sido publicadas no volume coletivo <i>Os contos da campaña 3</i> , e no especial “Mil primaveras máis” do portal Vieiros em 1996. As ilustrações são de autoria de Enjamio. No ano de 2002 a obra foi incluída na coleção “Biblioteca Galega 120” de <i>La Voz de Galicia</i> . Em 2006, o livro foi reeditado na coleção “Merlín” e contou com a atualização da atual normativa ortográfica. Na edição de 2010, Agustín Fernández Paz incluiu mais um conto, “Un león en apuros” e incluiu epílogo “Vinte anos de anuncios”. Neste mesmo ano, a obra foi incluída no programa “Bocaberta” da Secretaría Xeral de Política Lingüística da Xunta de Galicia, que fomenta o uso da língua galega entre os mais novos (Agrelo, 2011: 116).
3	GÊNERO	Narrativa de contos.  Narrativa de aventuras: narrativa fantástica (cinco contos).  Narrativa de terror (um conto); narrativa de mistério (um conto).  Narrativa social: crônica urbana (quatro contos).  Narrativa epistolar (um conto).
4	RESUMO DA FICÇÃO	O livro, <i>Contos por palabras</i> , é uma compilação de onze contos. Embora a coletânea reúna onze histórias independentes, há duas

	<p>unidades formais na obra. A primeira é estrutural: cada história apresenta como fio condutor um anúncio de classificado publicado no jornal. Esse projeto composicional é exposto pelo próprio autor no epílogo do livro (Fernandez Paz, 2014: 127): “un libro de contos a partir dos anúncios por palabras<sup>98</sup> que veñen nos xornais”; e está indicado diretamente no título da obra, “contos por palabras”. A segunda unidade refere-se à caracterização dos personagens principais. Nas onze fábulas, os protagonistas estão em uma situação de disjunção em relação a um dado desejo ou uma necessidade pessoal. Essa circunstância, conseqüentemente, os conduz à busca de uma solução, sendo o anúncio de classificado ora motivador, ora instrumento da mesma. A esse respeito, é interessante notar que o objeto/desejo de busca dos protagonistas é representado por meio de dois temas: o amor e o trabalho. No primeiro caso, essa temática é basilar em dois contos. Em “Unha chave non é suficiente”, apresenta-se a história de um homem de 42 anos que, justamente no dia do seu aniversário, depara-se com um anúncio de classificado incomum: “Duplicamos todas, con ou sen mostra (p. 15)”. O anúncio, cujo título era “Llaves Union”, indicava unicamente um telefone para contato e só fora publicado pelo jornal somente no dia do aniversário do protagonista. Quando chega ao local, o personagem descobre a existência de uma chave da felicidade, a qual fora encomendada por uma mulher loira de olhos azuis, mais ou menos de sua idade. A partir desse dia, o protagonista procura, por toda a cidade, a dona da matriz da chave, da qual ele possui uma cópia. Com um argumento similar, no conto “O caso do unicornio azul”, um unicórnio fêmea, a única de uma floresta na Galícia, busca os serviços de uma agência matrimonial com a finalidade de encontrar um unicórnio</p>
--	--

<sup>98</sup> Em língua galega, a expressão “anuncio por palabras” equivale à expressão “anúncio classificado” na língua portuguesa.

		<p>azul macho para salvar sua espécie da extinção. Por sua vez, a temática do trabalho constitui o motivo central, com diferentes nuances, de nove histórias. Na maioria delas, os protagonistas estão desempregados e buscam um emprego nas vagas divulgadas nos periódicos, como percebe-se nos contos: “Un artista neon”, “O caso do estraño empregado”, “Ser superheroe non é nada doado”, “Un doce emprego”, e “Noites de lúa chea”. Em outras histórias, a relação personagem e trabalho é apresentada como um vínculo que caracteriza a essência ou felicidade dos protagonistas: “Un máxico negocio”, “O Libro das Infinitas Historias” e “Un león en apuros”. Em um caso isolado, no conto “Vanesa e o anuncio de televisión”, a temática do trabalho é representada como meio de êxito e de sucesso de uma mãe obcecada por transformar sua filha em uma grande artista das propagandas infantis veiculadas na televisão. Por último, é interessante destacar que embora <i>Contos por palabras</i> seja o segundo livro publicado por Agustín Fernández Paz, ele já antecipa alguns estilos e motivos artísticos que se tornaram, atualmente, basilares no projeto estético do autor, quer sejam: a inclusão de peritextos (jornais e fragmentos de cartas) e a ficcionalização de temas constantemente visitados em suas narrativas: o amor e o trabalho (Roig Rechou, 2010a).</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A última impressão do livro, 21ª edição, saiu no ano de 2014 e integra onze contos. Ao longo de sua reedição e reimpressão, Agustín Fernández Paz, além de atualizar alguns elementos textuais, sobretudo a linguagem, incluiu três contos novos<sup>99</sup>. Constituindo um projeto artístico intencional do escritor, “descobrir as historias agachadas tras das mensaxes, breves e</p>

<sup>99</sup> Na primeira edição, 1991, o livro integrava oito contos independentes. Esse processo de alteração textual e de integração de novas histórias, seja um capítulo, seja um conto independente, é uma técnica artística habitual de Agustín Fernández Paz, como já fora salientado no segundo tópico da grade.

		<p>esquivas, dos anuncios por palabras (p. 11)”, na página que abre cada contosão incluídos o título, bem como o anúncio de classificado, no seu formato original, que deu origem a cada história. Ambos os elementos apresentam uma relação direta com o conteúdo que será exposto. Quanto à relação do anúncio de classificado com o personagem principal, em todos os contos essa modalidade jornalística constitui-se como cerne da trama e instaura uma mudança significativa na vida do protagonista. Na maioria dos contos, os protagonistas são enfocados como leitores dos anúncios, como em: “Unha chave non é suficiente”, “Un artista do neon”, “Vanesa e o anuncio de televisión”, “Un doce emprego”, “Noites de lúa chea” e “Un león en apuros”. Já em outros contos, os personagens centrais são responsáveis pela publicação do texto publicitário: “O caso do unicornio azul”, “O caso do extraño empregado”, “Ser superheroe non é nada doado”, “Un máxico negocio” e “O Libro das Infinitas Historias”.</p>
6	FINAL DA NARRATIVA	<p>Em relação ao final das narrativas, esse elemento está bem equilibrado nos contos que integram o livro. Seis histórias apresentam um final aberto, outras cinco histórias, final fechado.</p>
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	<p>Como os contos do livro são independentes entre si, apresentaremos os personagens principais de cada conto:</p> <p>-“Unha chave non é suficiente”: o protagonista de 42 anos de idade, não nomeado na história, que busca sua cara-metade; a misteriosa mulher de olhos azuis; o chaveiro, representando o papel de Cupido.</p> <p>-“O caso do unicornio azul”: o narrador-personagem, responsável pela empresa “ICROM Axencia Matrimonial” e pelo anúncio do jornal; a unicórnio fêmea, que procura um animal da sua espécie para procriação; gatapedro, um animal estranho e desprezado pela</p>

	<p>unicórnio como possível pai de seus filhos.</p> <p>-“Un artista do neon”: o narrador-personagem, não nomeado e desempregado; Elías, amigo e ex-companheiro de trabalho do narrador; Don Celso, o ex-chefe.</p> <p>-“Vanesa e o anuncio de televisión”: Vanesa, uma menina de mais ou menos 10 anos, que odeia assistir às propagandas infantis exibidas na televisão; a mãe de Vanesa, que deseja que a filha seja uma famosa artista de televisão e ganhe muito dinheiro para modificar o nível social da família; o pai de Vanesa, protetor da filha e contra a ideia da esposa; Mercedes, uma menina que ficou famosa a partir da propaganda “Cacachup”; a mãe de Mercedes; o agente da empresa de propagandas.</p> <p>-“O caso do extraño empregado”: O narrador-personagem, responsável pela seleção dos candidatos na empresa onde trabalha; Don Pedro, dono da empresa de funerárias; o misterioso candidato à vaga de emprego, um vampiro.</p> <p>-“Ser superheroe non é nada doado”: o narrador-personagem, dono e sócio da famosa empresa de limpeza; o Homem-Aranha (Spiderman), ex-herói e o melhor empregado da empresa.</p> <p>-“Un doce emprego”: o narrador-protagonista, um desempregado que sonha encontrar um trabalho digno.</p> <p>-“Noites de lúa chea”: Raquel Soto, manicure e recém-casada com um lobisomem; Helena Dopico, amiga e destinatária das cartas enviadas por Raquel; lord Arthur Wolfgang, o lobisomem; Melchor Sueiras, detetive responsável pela investigação sobre o desaparecimento da protagonista.</p> <p>-“Un máximo negocio”: Mefisto, um famoso bruxo e mágico, responsável por uma clínica de sucesso; Ana, esposa de Mefisto, com poderes especiais; Hadrián, filho do casal de bruxos,</p>
--	--



		<p>também com poderes.</p> <p>-“O Libro das Infinitas Historias”: Aurora Maceiras, dona de uma loja de livros usados e empenhada em encontrar um livro especial; o pai de Aurora, que deixou para a filha a livraria, o gosto pelo hábito da leitura e a instigou na busca por um livro secreto; Don Leocadio, vendedor da famosa coleção “A novela de sempre”; Mariña, uma menina que adora as histórias de Júlio Verne e encontrou a tão procurada obra: <i>Libro das Infinitas Historias</i>.</p> <p>-“Un león en apuros”: Rosa Carbalho, dona do “Mundos Máxicos”; Kunta, velho leão que está com queda de cabelos; Giuliano, trapezista do circo; Ludovico, palhaço do circo; Dr. Roberto Nogueira, responsável pelo implante de cabelos e que abandona a profissão como cirurgião para trabalhar no circo.</p>
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Considerada a particularidade da forma narrativa conto, grande parte dos personagens desempenha papel fundamental nas histórias.
9	TEMPO HISTÓRICO	Na maioria dos contos, predomina a época contemporânea, a partir de 1950. Alguns dados comprovam essa delimitação temporal como a presença do aparelho de televisão na casa dos personagens e a referência à tecnologia, elemento que alterou os hábitos sociais, fato explicitado nos contos: “O caso do unicórnio azul”, “Vanesa e o anuncio de televisión”, “Un máxico negocio”, entre outros.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	Na maioria dos contos, a duração da ação é rápida, de um a cinco dias.
11	ESPAÇO MACRO	Grande parte dos anúncios de classificados, que abrem cada conto, pertence ao território espanhol. Em alguns contos, há referências diretas à comunidade histórica da Galícia: “O caso do

		unicornio azul”, “Un artista do neon”, “Noites de lúa chea”, “Un máxico negocio” etc.
12	ESPAÇO MICRO	Com exceção do conto “Un doce emprego”, onde não é indicada uma referência de espaço, os personagens atuam; nos demais contos, tanto nos locais indicados nos anúncios de classificados quanto em suas residências particulares.
13	VOZ	A integração de onze histórias independentes, em uma única obra, proporcionou ao escritor uma flexibilidade e pluralidade na construção da voz narrativa. Tal fator é destacado pelo próprio Agustín Fernández Paz (2014: 128): “en cada relato unha modalidade narrativa diferente: textos en primeira e terceira persoa, en estilo directo e indirecto, monólogos interiores, diários, cartas, entrevistas, retallos de xornais, conversas telefónicas. . . ”
14	FOCO NARRATIVO	<p>A escolha do foco narrativo está relacionada com o estilo particular de cada conto. Na maioria deles, a focalização está centralizada no personagem central da história, seja o narrador em primeira pessoa, seja em terceira pessoa. Para não elencar cada conto, só apresentaremos os que possuírem algum recurso particular:</p> <p>-Em “Un artista do neon”, o narrador-protagonista rememora os melhores momentos de seu antigo trabalho, bem como o motivo que o fez ficar desempregado, sua atual condição. Os fatos são apresentados através de diálogos, mas os interlocutores são uma única pessoa – o protagonista.</p> <p>-“O caso do extraño empregado” traz uma original estratégia de narração e de focalização: a história é construída por meio de um diálogo telefônico. Essa estratégia contribui para intensificar o mistério da trama, uma vez que somente a fala do narrador-personagem é explicitada no diálogo. Quanto à fala do outro</p>

		<p>interlocutor, a do chefe, é representada por reticências.</p> <p>- No conto “Noites de lúa chea”, os acontecimentos da narrativa são transmitidos por meio de fragmentos de cartas. A maioria delas é de autoria da protagonista, Raquel Soto, desaparecida na história. Somente duas cartas apresentam o ponto de vista de outras personagens da história: a do lobisomem (que sequestra Raquel); e do inspetor que apresenta um relatório sobre o misterioso desaparecimento da protagonista.</p> <p>-No conto “Un máximo negocio”, o ponto de vista é de um narrador situado fora da narrativa, mas a trama central – a explicação do atual êxito profissional do protagonista – é apresentada pela reprodução de uma entrevista concedida pelo personagem à famosa revista <i>Bruxos &amp; Magos</i>.</p>
15	LINGUAGEM	<p>O estilo de linguagem dessa obra de Agustín Fernández Paz não apresenta, no geral, uma caracterização específica para cada personagem, pensando aqui em uma particularização geracional ou outro dado particular. Em muitas histórias, predomina um tom coloquial, bem próximo da oralidade, do modo de expressão da linguagem oral da língua galega, especialmente nos diálogos, como ilustra uma conversa dos pais de Vanesa, personagens do conto “Vanesa e o anuncio de televisión”:</p> <p>“-Xa cho dixen hai tempo – respondeu o pai, algo amolado -. Se deixases en paz a nena, que case nin tempo ten para xogar, seguro que nos había ir mellor a todos.</p> <p>Pero ti que dis! Se a Vanesa lle encanta! Se vises que ben o fai xa, mesmo semella unha dos anúncios. Hai unha nena que se parece algo a ela, a que anuncia as salchichas ÑAM-ÑAM, que mesmo dá pena se a comparas coa nossa filla. Non si, Vanesa?(p. 51)”.</p>

16	TEMÁTICA CENTRAL	Nos onze contos que integram <i>Contos por palavras</i> , nota-se que os personagens são representados como insatisfeitos com a situação pessoal ou social na qual estão, ou estavam, imersos. Essa incompletude, com diferentes perspectivas e matizes, os leva a agirem em busca de uma solução para anularem este impasse. Além disso, na maioria das narrativas, a leitura dos anúncios de classificados instaura uma modificação na vida dos personagens. Ou seja, no conjunto da obra, esse gênero textual pode ser delimitado como um divisor de águas no desenvolvimento de cada trama.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	Os onze contos tratam vários temas complementares. Destes, o que mais se destaca, estando presente em quatro contos, é o conflito entre valores do passado e do presente. Fazemos abaixo uma relação de tópicos relevantes nas histórias.  “Unha chave non é suficiente”: a busca pelo par amoroso ideal; a renovação pela vida; a esperança.  “O caso do unicornio azul”: a busca pelo par amoroso ideal; a preservação da espécie; animais em extinção; o desmatamento; passado vs presente; cópula; descendentes.  “Un artista do neon”: o empregado eficiente e habilidoso; a busca pela preservação identitária; o desemprego; a injustiça; o imperialismo norte-americano; a preservação da língua nacional.  “Vanesa e o anuncio de televisión”: a busca pela fama e pelo dinheiro; as relações entre pais e filha; mãe vs filha (conflito de gerações); liberdade vs opressão; as máscaras sociais; as coercivas propagandas televisivas; sofrimento e angústia infantil; a escolha da profissão; trabalho precoce; brincar vs trabalhar.  “O caso do extraño empregado”: oferta de trabalho; seleção de candidato à vaga de emprego; um candidato especial (vampiro);

	<p>desconfiança; mistério.</p> <p>“Ser superheroe non é nada doado”: o empregado ideal; êxito profissional; passado vs presente; super-heróis; mudança cultural; adaptação profissional; tempos modernos; ídolos; fãs; leitor; histórias em quadrinhos; o insólito.</p> <p>“Un doce emprego”: a busca por um trabalho digno; exploração trabalhista; o emprego dos sonhos; qualificação profissional; a língua inglesa; injustiça; mensagens ambíguas; interpretação de mensagens; o papel do leitor como principal responsável pela interpretação textual.</p> <p>“Noites de lúa chea”: busca de trabalhos extras; estabilidade profissional; contrato de trabalho; mistério; troca de correspondências; dinheiro; o insólito; enigma; matrimônio; lobisomem; lendas.</p> <p>“Un máxico negocio”: sucesso pessoal e profissional; fama; bruxaria; geração de bruxos; magia; mudança na tradição familiar; preservação da identidade; projeto de vida; estudos; formação universitária; casamento; filhos; passado vs presente; humanos e seres sobrenaturais.</p> <p>“O Libro das Infinitas Histórias”: preservação de negócios familiares; tradição familiar; herança paterna; o gosto pela leitura; amor pelos livros; a busca por livros especiais; compra e venda de livros usados; literatura; obsessão; esperança; perseverança; o ato de ler; a troca de experiências; o poder do leitor.</p> <p>“Un león en apuros”: trabalho no circo; mudança de hábitos; modernização da vida humana; passado vs presente; velhice; calvície; circo; falência; televisão; mudança de profissão; medo de animais ferozes.</p>
--	--

18	FAMÍLIA	<p>Dentre os contos da coletânea, somente em “Vanessa e o anúncio de televisión” a representação familiar constitui um elemento crucial. A instituição é abordada de forma negativa, sobretudo, na relação entre a mãe e a filha. Sem respeitar a vontade pessoal de sua filha, a mãe de Vanessa, de forma obstinada, deseja transformá-la em uma menina famosa das propagandas infantis divulgadas na televisão. Enquanto para a mãe esse desejo é símbolo de fama e dinheiro, para Vanessa ele representava um martírio. Embora o pai seja contra a ideia da mulher, ele não é capaz de impedir o autoritarismo da mãe sobre a filha.</p> <p>Sem o mesmo protagonismo da história anterior e sem o teor de poder entre pais e filhos, no conto – “O Libro das Infinitas Historias” – a representação da família também constitui uma temática importante da história. Aurora Maceiras é dona de uma loja de livros usados e amante da leitura. A livraria é herdada de seu pai, assim como o gosto pela leitura.</p>
19	ESCOLA	<p>Somente no conto “Un máximo negocio”, há uma pequena referência à instituição escolar. Na história o espaço é retratado como desinteressante e pouco valorizado pelos estudantes. Essa visão é apresentada pelo protagonista quando rememora os seus dias como estudante: “De feito, os alumnos non lles prestaban atención ningunha ás explicacións e colgaban a clase sempre que podían. Ben mirado, non me estraña nada. Poucas veces escoitei tantas inutilidades coma naquela aula! (p. 101-102)”.</p>
20	LER, ESCRIVER, LITERATURA	<p>A literatura e o ato de ler são valorizados em dois contos da coletânea. Em “Ser superheroe non é nada doado”, o famoso Spider-Man é incorporado na narrativa e atua como o “empregado-estrela” de uma empresa de limpeza, a mais prestigiada da cidade. Nesse novo espaço ficcional, embora as principais características do Homem-Aranha sejam mantidas, ele</p>

		<p>aparece como um super-herói envelhecido e está em busca de uma nova ocupação profissional. Além dessa intertextualidade e transgressão com a história desse célebre herói, o narrador-personagem, um empresário bem-sucedido, é caracterizado como um ávido leitor e conhecedor do mundo das histórias em quadrinhos. A constituição de personagens, caracterizados como leitores fanáticos, especialmente de histórias ficcionais, também está presente no conto “O Libro das Infinitas Historias”. Nessa narrativa, contudo, o ato de ler e o envolvimento com o acervo literário não apenas são tematizados, como também tornam-se essenciais para a trama em questão. Com a morte de seu pai, a protagonista Aurora Maceiras, passa a procurar, com obsessão, um antigo livro, cujo atributo especial é permitir que o leitor tenha o poder de modificar a história relatada. No desfecho da narrativa, o livro especial é encontrado por uma fanática leitora de Júlio Verne. E, conseqüentemente, como apresenta o narrador no final: “<i>O Libro das Infinitas Historias</i> xa tiña unha nova proprietaria disposta a entrar no xogo, tamén infinito, de inventar novas vidas no papel (p. 126)”. Sendo assim, em ambos os contos, tanto a literatura como o ato de ler constituem aspectos essenciais para a construção das personagens, bem como para a estruturação das narrativas.</p>
21	ILUSTRAÇÕES	<p>Além do anúncio de classificados que abre cada conto, todas as histórias são acompanhadas por uma ou mais ilustrações, em branco e preto. Em todos os casos, as imagens servem como reforço, visual da temática central abordada em cada narrativa.</p>
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	<p>Não há referência a esse universo em particular.</p>
23	PÚBLICO	<p>A partir de 11 anos.</p>



	DESTINADO	
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)       REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmio:</b>  Prêmio Lazarillo, 1990.  Premio lecturas Galix, 2003.  <b>Listas de referência literária:</b>  Lista de Honra do IBBY, 1990-1992.  Lista de seleção “Dez títulos imprescindibles da LIX española do século XX”, 2010.

#### IV. 3. 2. 3. *Trece anos de Branca* – Agustín Fernández Paz

1	OBRA	<b>Fernández Paz</b> , Agustín. <i>Trece anos de Branca</i> . 15.ª ed. A Coruña: Rodeira, 2005. 123p. (Coleção Periscopio).
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	A primeira edição do livro é de 1994 e foi publicado pela editorial Edebé Rodeira (Barcelona) na coleção Periscopio. Nesta primeira publicação, o livro contava com as ilustrações de Manuel Uhía.
3	GÊNERO	Narrativa de formação: narrativa psicológica. Narrativa de formação: narrativa sentimental.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Branca, uma garota em fase de transição para a adolescência, contrai hepatite A nas vésperas de completar treze anos. Essa circunstância a deixa sem ânimo para comemorar essa efeméride tão esperada e idealizada como um dia especial pela adolescente. No entanto, mesmo com a repentina doença, a família de Branca lhe prepara uma singela festa de aniversário e convida os cinco melhores amigos da garota. No evento, Branca recebe de uma das amigas, Ana, um inesperado presente de aniversário – um álbum de fotografias. O regalo recebido, inicialmente, com desprezo pela garota, serve-lhe como um instrumento central para enfrentar os longos dias de reclusão em seu quarto: “este álbum vai ser o pretexto para darlles un repaso aos treces anos que xa llevo andados. A ver se así, ordenando as fotos, acabo por ordenar tamén a miña vida e todas as cousas que me bolen na cabeza (p. 27)”. Assim, os dias de recolhimento de Branca são preenchidos pela recomposição de seus treze anos de vida, período rememorado pela protagonista a partir de dois tempos: o passado, marcado pela infância, e o presente, pela sua entrada na adolescência. No primeiro caso, o universo infantil de Branca é rememorado pelo seu envolvimento com a família (os pais e a

		<p>especial avó Raquel) e pelo desenvolvimento de seu corpo, momento visto como conflitante por ela. No segundo, embora o espaço familiar ainda esteja presente, Branca está imersa em um novo terreno sentimental: seu primeiro amor, sentimento nutrido por um garoto da escola: Lois. Embora a paixão de Branca seja correspondida, a felicidade do casal é ameaçada pela péssima imagem do adolescente no colégio: dificuldades nos estudos e comportamento inadequado. Essa marca de ovelha negra da escola opõe-se a uma qualidade central de Branca, como ela mesma reconhece: “todo o contrario ca min, que son a típica alumna de sobresalientes. Eramos coma o branco e o negro, iso estaba claro (p. 49)”. Isso também repercute na forte rejeição de Lois por parte da mãe da excelente aluna, que opina que o garoto não deve ser incluído na vida da filha. Os problemas do casal se agravam com a expulsão de Lois da escola. Esse fator faz com que Branca mergulhe em uma intensa tristeza e se revolte com as injustiças da vida, já que o aluno foi acusado de algo que não fez. Para ajudar seu amado, Branca decide assumir sua amizade com Lois, colocando, inclusive, uma fotografia do garoto em seu álbum, retrato que integra o grupo das fotos <i>top secret</i>, mesmo que essa imagem possa lhe causar problemas com sua mãe. Ao assumir a importância de Lois em sua vida, Branca consegue equilibrar os primeiros impasses da adolescência, colocando seus sentimentos em primeiro lugar, mesmo que eles a levem a enfrentar problemas. Esse momento coincide com a melhora de saúde da adolescente. Depois de dois meses de isolamento e de reflexão, a garota vai deixar de ser e agir como espectadora e assumirá para si a responsabilidade sobre os novos tempos que virão.</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa é organizada em treze capítulos numerados e titulados, a denominação de cada um remete ao evento central de cada divisão, por exemplo, “1. Seis semanas sen saír”, onde se</p>

		relata a condição de reclusão, em seu quarto, da protagonista devido a uma doença. Além do índice, o livro inclui um espaço reservado à dedicatória, em um dos oferecimentos está “A Kevin Arnold (e tamén a Winnie) <sup>100</sup> ”. Essa inscrição funciona como um indício para arquitetura da obra, já que o cerne temático da obra recai sobre a reflexão da protagonista acerca de sua infância e do início de sua adolescência. A estrutura da narrativa não segue uma ordem cronológica dos acontecimentos, pois, embora a protagonista apresente uma evolução linear dos estágios de sua vida: seu nascimento, infância e adolescência, há interposições de fatos, passado e presente, concomitantemente.
6	FINAL DA NARRATIVA	No que se refere à ação central, o final da narrativa é fechado, já que os polos de tensão são solucionados. Ao mesmo tempo em que termina o seu período de reclusão devido à doença, Branca também finaliza a composição de seu álbum de fotografia, concluindo assim a revisão de seus treze anos de vida. Por outro lado, pela própria modalidade da obra – narrativa de formação –, a história deixa em aberto para o leitor o futuro de Branca, já que aquele apenas sabe que a personagem entrará em uma nova etapa de sua vida, como ilustra as últimas linhas do livro: “xa pasou o tempo en que Peter Pan era o meu heroe favorito. E agora sei também que, depois de cruzar esta terra de ninguén, me agarda un tempo novo, no que nada ha ser igual. Un tempo novo. ¡ Xa me tarda! (p. 123)”.
7	PERSONAGENS	Branca, garota que acaba de completar treze anos, aluna exemplar

<sup>100</sup> Kevin Arnold é o famoso protagonista da clássica série televisiva, *The Wonder Years* (1988-1993), de Carol Black e Neal Marlens. Na história, Kevin, já mais velho, recupera os principais fatos de sua infância e adolescência, com um olhar crítico e saudoso desse período conturbado: “A gente cresce num instante. Um dia estamos de fralda, no outro dia vamos embora, mas as recordações da infância ficam conosco por muito tempo” (Fala de Kevin do último episódio da série). Assim como na história de Black e Marlens, na de Fernández Paz também há esse processo de caracterização da protagonista: Branca, com treze anos, rememora e avalia sua infância, e assim como Kevin, a personagem também tem uma forte paixão: Lois. Tanto no Brasil quanto na Espanha a série foi exibida no início dos anos 1990 conhecida como *Anos incríveis* e *Aquello maravillosos años*, respectivamente.

	PRINCIPAIS	<p>na escola, vive a primeira paixão (sentimento secreto) e está com hepatite; Lois, a paixão secreta de Branca, mais velho que a protagonista, aluno problemático e repetente na escola, trabalha como cuidador de pombo-correio, negócio próprio da família; Raquel, melhor amiga de Branca, é a responsável por manter a protagonista informada do que acontece no colégio, especialmente, sobre a expulsão de Lois do instituto; Pai de Branca, não denominado na narrativa, ex-ator de teatro, trabalha como bibliotecário, é apresentado como um pai compreensível, aberto e amigo e é o responsável por instigar a filha a fazer uma biografia de sua vida, utilizando as fotografias como recurso de rememoração dos fatos; Mãe de Branca, também não nominada na narrativa, antes do casamento atuava em um movimento feminista (Camiño Violeta), trabalha como professora e, embora seja amiga da filha, há alguns conflitos entre elas, principalmente, na rejeição da amizade entre Branca e Lois; Daniel, irmão mais novo de Branca, o garoto tem medo de histórias de terror, atua como o mensageiro, de cartas, entre Lois e Branca; Raquel, avó da protagonista; Xavier, para Branca, o melhor professor de língua galega do colégio e responsável por instigá-la ao mundo da leitura e da escrita literária; Dona María, denominada de Víbora pelos alunos do colégio, professora de matemática e responsável pela expulsão de Lois da escola.</p>
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	<p>O grupo de amigos da protagonista: Raquel, a melhor amiga; Henrique; Artur; Fátima e Ana, a amiga que presenteia a Branca com o álbum de fotografia; María, vizinha e colega distante da protagonista, quem lhe dá a primeira foto de Lois; atual professor de língua galega, apelidado de Tapón pelos alunos; os pais de Lois; a diretora da escola; entre outras personagens.</p>
9	TEMPO HISTÓRICO	<p>Década de 1990. A data de aniversário de Branca é delimitada na narrativa: dia sete de maio de 1992.</p>
10	DURAÇÃO DA	<p>A ação dura cerca de dois meses, período que corresponde ao</p>

	AÇÃO	tempo em que a protagonista ficou de repouso em casa.
11	ESPAÇO MACRO	Galícia.
12	ESPAÇO MICRO	A casa de família da protagonista: o quarto de Branca, espaço de reclusão e de refúgio para pensar nos principais acontecimentos de sua vida; o escritório da casa, onde trabalham o pai e a mãe de Branca; a cozinha, onde ocorre a festa de aniversário; o Pombal, local de refúgio de Lois, onde acontecem os encontros secretos entre o casal; o colégio: a sala de aula da turma; o laboratório; o pátio; a diretoria; a casa da avó de Branca, localizada em Sada; o antigo apartamento (pequeno e escuro) onde nasceu Branca, localizado em Santiago de Compostela.
13	VOZ	Há dois narradores: a narradora-protagonista, voz predominante, e um narrador onisciente que possui acesso ilimitado à história narrada, fator que repercute em uma presença considerável do discurso indireto livre. No entanto, há um predomínio dos discursos direto e indireto.
14	FOCO NARRATIVO	O foco narrativo recai exclusivamente na protagonista Branca. Grande parte da história é contada em primeira pessoa, a partir de um centro fixo. Nesse caso, os pensamentos e sentimentos da narradora-protagonista aparecem como o único recurso para que o leitor acompanhe o processo de recomposição dos treze anos de Branca. E quando o narrador onisciente assume a narração, fator que ocorre somente em quatro capítulos (1, 2, 7 e 11), este mantém a focalização na protagonista, ou seja, o modo de ver da garota não é ampliado por outras perspectivas. Com exceção do capítulo “A mensaxe secreta”, onde o leitor tem acesso à perspectiva de outro personagem da história, a de Lois. Nesse capítulo é apresentada a carta que o adolescente escreveu à Branca.
15	LINGUAGEM	Na linguagem da obra, há a utilização de duas variedades linguísticas: a norma padrão e a inclusão de expressões típicas da linguagem oral, mescla visível, sobretudo, na caracterização do

		<p>modo de expressão de Branca: “Teño que aproveitar este tempo que pasarei na casa, aproveitalo para pensar sobre tantas cousas que me andan a dar voltas na cabeza. Na cabeza e no corazón. Sobre min e meus pais, sobre o que vai ser da miña vida, sobre os meus problemas do colexio, sobre Lois. . . ¿Por que se me van as horas pensando en Lois?(p. 26)”. Em um caso isolado, chama atenção na obra uma certa incongruência linguística na linguagem utilizada por Lois na carta que escreve a Branca. Ao longo da narrativa, o adolescente é caracterizado como um aluno com grandes dificuldades para com os conteúdos ministrados na escola, especialmente, nas aulas de matemáticas e de língua. A própria Branca afirma que “Lois non tiña boa letra nin redactaba ben (p. 78)”. No entanto, o garoto lhe escreve uma longa carta e com uma linguagem sem erros linguísticos. Vemos na carta um emprego adequado de pronomes, uso correto de regência verbal e nominal, uma pontuação bem cuidada, como ilustra o seguinte trecho: “Así que, desde que chegou a carta, estou todo o día metido na casa. Ao colexio non podo ir, e da casa só me deixan saír se é a algún recado ou cousa así. Precisamente esta carta penso darlla a teu irmán para que cha entregue, vou facer por escapar ás cinco, a ver se o collo cando saia da escola. Menos mal que no pombal si que podo estar, aquí arriba é onde passo o máis do tempo, é tamén onde che estou escribindo agora (p. 62)”. Deve ser destacado ainda que, ao longo da carta, não há nenhuma marca linguística que caracterize o estilo próprio de um adolescente do sexo masculino.</p>
16	TEMÁTICA CENTRAL	Um adolescente de treze anos de idade que, devido à necessidade de ficar isolada do mundo por dois meses, decide fazer uma retrospectiva de seus treze anos de vida, enfocando desde sua infância até o início da adolescência.
17	TEMAS COMPLEMENTAR	O primeiro amor; a paixão fulminante; paixão proibida; o complexo de inferioridade física; as dificuldades nas relações



	ES	familiares; pais e filhos; o pai companheiro; a mãe amiga e controladora do destino da filha; o feminismo; o casamento; a maternidade; a resistência dos adultos em encarar o crescimento dos filhos; a amizade; o relativismo de valores, como a beleza, e dos pontos de vista; a iniciação amorosa; o despertar da sensualidade e da sexualidade; as funções da literatura, a escrita (literária) como forma de expressão; escritores galegos; incentivo à produção artística; o enfrentamento dos problemas e dificuldades existenciais; a passagem do tempo; a infância; o início da adolescência; os limites do corpo; os cinco sentidos; o cheiro da infância; o espaço e a função da escola; a docência; professor, formador de opinião e de leitores; temas tabus (sexo e corpo); a ovelha negra da escola; mau aluno; problemas familiares; pai vs filho; os animais; a raiva; sinceridade vs mentira; a maldade; o estereótipo da mulher vingadora; a mulher venenosa; a frieza; a obsessão, professor vs aluno; o poder; preconceitos.
18	FAMÍLIA	A representação da família na obra assume uma perspectiva dialética e destaca-se como um espaço categórico na vida da protagonista. Ao rememorar sua infância, Branca reconhece a importância de seus pais, e de sua avó, em sua formação e relembra que eles passaram por momentos difíceis no casamento, especialmente, após seu nascimento. Quanta à relação pais e filha, a protagonista destaca o carinho e a relação de amizade que os mantêm unidos. Contudo, já na fase da adolescência, a garota percebe que a relação amigável que mantinha com seus pais pode desmoronar como destaca Branca: “Acabara de decatarme, por primeira vez, de que tamén na miña casa tiña que dissimular o que sentía, que non podía contarlle todo a miña nai. E que, se quería seguir falando con Lois (¡e claro que quería!), ía ter que andar con todo o coidado do mundo (p. 53)”. E de fato, ao estilo do amor proibido de Romeu e Julieta, é a família da garota a

		responsável por impedir a relação de Branca e Lois. Nesse caso, a família é um dos fatores que contribui para conflito dramático da narrativa e, de alguma forma, condiciona a configuração do álbum da adolescente, pois, Branca sabe que as fotografias <i>top secret</i> , mesmo que não seja sua vontade, não podem integrar o seu espaço particular.
19	ESCOLA	Assim como a família, a instituição escolar assume uma importância categórica na narrativa e, no geral, sua representação adquire um matiz negativo. Se, por um lado a escola é o espaço que propicia o encontro com pessoas queridas por Branca, como os cinco melhores amigos, Xavier (o querido professor de língua galega) e com seu primeiro amor; por outro lado, é também na escola o espaço responsável por criar uma imagem negativa de Lois. Tal fator o prejudica socialmente, já que ele não poderá concluir seus estudos e ainda impede a relação entre ele e a garota, pois a mãe de Branca não quer que sua filha conviva com “maus” alunos. Além disso, a grande vilã da narrativa, a professora de matemática María, chamada de Víbora pelos alunos, integra esse espaço. Acresce-se que essa não é a única docente criticada na história. Os alunos destacam o tradicionalismo que ainda impera em algumas matérias: “Mira o professor de Ciencias este ano, parece mentira, que saltou o tema da reprodución cando nos tocaba dalo e díxonos que o mirásemos nós polo libro. <<Fálanos con todo detalle da orixe das galáxias e non nos fala do nacemento dun neno>>, comenta Raquel. Parece mentira, cando estamos coma quen di entrando no século XXI (p. 90)”. Nesse trecho percebe-se o matiz pedagógico da narrativa cuja finalidade é instruir o possível leitor como acontece em outras partes do livro, especialmente quando se trata de temas de cunho educativo, como a explicação da hepatite, entre outros.
20	LER, ESCRIVER, LITERATURA	Embora o diário, objeto tão característico dos registros pessoais de uma adolescente, não constitua o principal espaço de reflexão

		<p>dos dilemas da protagonista; a leitura, a escrita e a literatura estão associados a sua caracterização e assumem uma importância categórica em sua vida. Branca, filha de uma professora com um bibliotecário, é uma aluna exemplar nas aulas de língua galega e é apresentada como uma amante do universo das palavras. Dado seu interesse por esse universo, ele está representado em uma das fotografias selecionadas para integrar seu álbum. Nesse espaço, narrado no capítulo oito “A maxia das palabras”, Branca relembra a felicidade e o nervosismo de ter sido galardoada no concurso literário de Mondoñedo e destaca seu prazer pelo ofício de inventar histórias de ficção. Além da vivência literária da protagonista, esse capítulo também está dedicado a tematizações próprias desse campo artístico, como a referência de escritores clássicos da literatura galega, Álvaro Cunqueiro e Paco Martín e a inclusão de uma reflexão metalinguística na qual os processos de autoria e da intertextualidade do campo literário são posto em debate: “Eu estaba moi contenta, aínda que por dentro tiña medo de que se descubrise que o conto non era completamente meu, porque unha parte, a da pedra máxica e o percorrido polos túneles furados na rocha, era moi semellante a outro conto que había nun libro antigo que me deixara papá. Pero Xavier, e tamén meus pais, opinaban que a parte mellor eran os pensamentos de Catarina ao longo da aventura, e isso era inventado todo por min (p. 69)”. Em relação à inclusão de nomes emblemáticos da literatura galega, entre outros aspectos, a pesquisadora Roig Rechou (2010a: 166) destaca que o escritor assume: “Um claro compromisso com a cultura galega, pois são muitos os elementos identitários que aparecem, por exemplo, a inclusão e a valorização de escritores e escritores galegos clássicos, mas também de costumes, lugares emblemáticos, feitos heroicos, cidades etc”.</p>
21	ILUSTRAÇÕES	A atual edição da obra não possui ilustrações.
22	ELEMENTOS DA	<i>Trece anos de Branca</i> é uma característica narrativa de formação

	CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	juvenil. Na obra, incide toda personalização de uma típica adolescente de treze anos como a doce e conflituosa primeira paixão, o desajuste com as modificações do corpo, os dilemas da fase de crescimento, o processo de amadurecimento etário, as múltiplas dúvidas, o confronto geracional: adulto <i>vs</i> adolescente e mãe <i>vs</i> filha, o grupo de amigos e o espaço escolar como principal ambiente de socibilização. É importante destacar que a evidência de personagens femininas, sobretudo caracterizadas como autônomas, é um dos projetos estéticos mais visitados por Agustín Fernández Paz (Roig Rechou, 2010a: 162).
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção juvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmio:</b> Premio Edebé de Literatura Xuvenil, 1994.

#### IV. 3. 2. 4. *Cando petan na porta pola noite* – Xabier P. Docampo

1	OBRA	<b>Docampo</b> , Xabier. <i>Cando petan na porta pola noite</i> . 8. ed. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, 2008. 81p. (Coleção Fóra de Xogo).
2	ANO DA 1. <sup>a</sup> EDIÇÃO	Publicada em 1994 pela Edicións Xerais de Galicia, na Coleção Merlín, “Série marrom” (a partir de 13 anos), com ilustração de Fran Jaraba. No ano de 2000 foi reeditada pela mesma editora, mas agora em outra coleção: a “Fóra de xogo”. No ano de 2002 foi incluída na “Biblioteca Galega 120”, editada pela <i>La Voz de Galicia</i> .
3	GÊNERO	Narrativa de contos. Narrativa de aventuras: narrativa de mistério; narrativa de terror.
4	RESUMO DA FICÇÃO	<i>Cando petan na porta pola noite</i> reúne quatro contos individuais. Todos eles, por diversas perspectivas, retratam a temática da morte. Além desse elemento invariável, essas histórias também apresentam em comum o mesmo universo de criação, a saber, a Literatura Oral. Fator exposto pelo próprio Docampo na abertura do livro: “Desa maneira naceron as historias que agora vos conto aquí. Son historias que naceron e se criaron nese niño anímico, pero que están feitas cos materiais que me entraron polas orellas e, ao estaren alí en contacto unas coas outras, permitíronme dar un froito que agora vos presento (p. 10)”. Cabe destacar que a literatura oral, tanto o seu processo narrativo quanto a readaptação desse acervo, representa um dos projetos estéticos mais característicos na literatura de Xabier P. Docampo (Roig Rechou, 2008a: 54 e 148 ). Embora o estilo artístico com base nessa modalidade seja a base de criação do escritor e da obra em questão, cabe observar que <i>Cando petan na porta pola noite</i> é uma narrativa singular e inovadora, neste aspecto ela não está limitada à literatura oral. Ao contrário. Como bem observou Roig

	<p>Rechou (2002a: 70), o livro está constituído por “Catro relatos cheos de misterio nos que o xogo imaxinativo está moi ben ensamblado. Un bo conxunto de realidade e ficción, tradición e actualidade, ruralismo e urbanismo, escritura e oralidade”.</p> <p>- “O espello do viaxeiro”. Com a morte de seus pais, o narrador-protagonista decide retornar a casa onde viveu parte de sua vida, local que não frequenta a mais de sete anos, para assumir a fazenda da família. Devido às condições temporais adversas (chuva, frio, escuridão e neve), o viajante, com o seu cavalo, não consegue finalizar a trajetória durante a noite. Após ter certeza que estava perdido, o protagonista avista “unha luz case cegadora que a min me pareceu a luz que sairía polas portas da gloria (p. 14)”, e depara-se com a forja de um ferreiro. Assim que bateu à porta, gritando <i>Laus Deo</i><sup>101</sup>, o viajante foi prontamente recebido pelo ferreiro. Tudo parecia perfeito, ao não ser a grande e desesperadora surpresa que teve o protagonista: o ferreiro e ele pareciam a mesma pessoa. A única diferença entre eles era que o olho esquerdo do morador do local apresentava uma estranha peculiaridade, quer seja, a ausência de pálpebras. Essa pequena distinção, contudo, logo desapareceu. Após uma briga entre ambos, motivada pelo alcoolismo, o ferreiro, com ferro quente, retira as pálpebras do olho esquerdo do viajante. Este, com o afã da vingança e de apagar a igualdade entre ambos, assassina o morador da casa. Quando se prepara para retomar sua viagem, a mãe e o filho do ferreiro retornam e recebem o viajante como se ele fosse o ferreiro.</p> <p>- Em “O Fornadas”, o narrador-protagonista pede a seu pai para lhe contar a história do Fornadas. Após prometer ao pai que não pretende escrever a história, enquanto este estiver vivo, o filho</p>
--	---

<sup>101</sup> Expressão latina que significa Glória a Deus.

	<p>começa a escutar o famoso caso que aconteceu na cidade de Xermar. No local, viveu uma velha com o coração e a boca cheia de maldade. Sua maldição, lançada via palavra, atingia a todos os habitantes do local. Um dia, cansados dessas blasfêmias, três homens decidem assassiná-la. Para desfacerem-se do corpo, eles decidem queimar a velha em um forno da cidade. Um pouco antes de morrer, a velha amaldiçoa o responsável por matá-la: “A ti Teixo heiche dar que arrepentir para mentres vivas, ainda que morra (p. 33)”. A maldição da velha foi cumprida. Após deixar a prisão, Teixo retorna à vila com uma nova identidade: agora é denominado, pelo povo, por Fornadas e, o pior, começa a receber as maldições da velha. Sempre que se apresenta ao Fornadas, a velha lhe arranca um pedaço do corpo. Após anos de perseguição e desespero, Fornadas é encontrado morto. Quando avaliado pelo médico, Clemente, este se assusta com o estado do corpo do defunto: cheio de feridas e vazio por dentro.</p> <p>- Com um processo similar ao conto anterior, no conto “A loba” a história também é transmitida de pai para filho e este registra, por escrito, a história que escutou. O pai do narrador sempre viajava. Em uma de suas viagens, a caminho da região Reborica, o viajante (com seu cavalo), devido à noite fria e nevada, teve que buscar repouso em uma casa localizada na vila Vilarbín, local de seu trajeto. Na casa onde foi recebido, o pai do narrador escuta a história de Isaura. O relato é narrado pela moradora mais velha da casa, uma senhora de setenta anos aproximadamente, e aconteceu no local de destino do viajante. Em Reborica, viveu a família de Silvestre, homem bonito, mulherengo e despreocupado com o mundo do trabalho, sua única preocupação era a conquista de mulheres. Uma delas foi Isaura. Silvestre engravidou a moça e lhe prometeu casamento. Contudo, não cumpriu sua palavra. Após desaparecer da vida de Isaura, pouco tempo depois,</p>
--	--



	<p>Silvestre já estava de casamento marcado com outra mulher: Luciana. Sem fazer escândalos, Isaura foi ao casamento e apenas disse ao galanteador: “Débesme un fillo. Ti verás como mo pagas (p. 55)”. Na mesma noite da festa, Isaura foi encontrada morta, enforcada. O clérigo da paróquia não aceitou enterrá-la dentro do cemitério, deixando apenas o chão do lado de fora do local para depositar o corpo. Dias depois, seu corpo foi levado pelos lobos da região. Em pouco tempo, Silvestre e Luciana tiveram um bebê. Um dia, uma das lobas mais temidas de Reborica, consegue invadir a cozinha da família de Silvestre e levar o recém-nascido. Sem saber que a loba estava com seu filho, Silvestre e seus amigos, colocam fogo na palheira onde estava o animal. Ao ser avisado da tragédia, Silvestre, desesperado, entra no local e “cando deron matado o lume e entraron na palleira, neno, loba e home formaban un envurullo no chan (p. 62)”.</p> <p>No último conto do livro, “O cumpremortes” um protagonista, homem entre 40 e 50 anos, recebe, inesperadamente, uma misteriosa correspondência. A carta, com data marcada e sem identificação, tinha uma finalidade clara: desejar-lhe um feliz aniversário de morte. Pelo absurdo do conteúdo, o protagonista infere que é uma brincadeira de seus companheiros de trabalho. Após verificar que nenhum deles escreveu a mensagem, o protagonista continua a receber os misteriosos envelopes pretos e com o mesmo conteúdo. Na tentativa de fugir desse destino sombrio, o protagonista muda-se para uma grande cidade. Mas, as cartas também chegam a seu novo endereço. Sem esperanças de um destino diferente, o protagonista decide conviver com a “presença” da morte. Quando recebe o derradeiro aviso, toma a seguinte decisão: “converteuse nunha persoa que non facía cousa se non estaba seguro de que era porque lle daba a gana, que quería facelo (p. 75)”. Ou seja, neste seu último ano de vida, a</p>
--	--

		sua liberdade era tida como o principal princípio norteador. No dia marcado para sua morte, ele encontra com a remetente das cartas e pensa que tudo era uma brincadeira. A mulher diz que os avisos eram verdadeiros, mas como o homem mudou seu destino, a profecia não se cumpriu.
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	Além dos quatro contos independentes, cada um intitulado, o livro inclui ainda dois paratextos: uma apresentação do livro e um epílogo. No texto de abertura Xabier P. Docampo assinala a sua atração pela literatura oral, tanto como ouvinte quanto escritor, e destaca a habilidade de seu pai como um grande contador de histórias. No final do livro, há um epílogo, onde se enumera os diversos medos que pode afetar a alma de um ser humano como “Eu teño medo. . . cando petan na porta pola noite”. Quanto à organização interna da narrativa, embora a maioria dos relatos, três deles, recuperem um episódio que já aconteceu, os fatos são apresentados com linearidade.
6	FINAL DA NARRATIVA	Nos três primeiros contos da coletânea, o final de cada narrativa é fechado. Apenas no conto “O cumpremortes”, o protagonista tem a oportunidade de continuar sua vida. No entanto, ele não sabe qual caminho seguir: “ – E eu que fago agora? (p. 81)”. Ao fazer esse questionamento, a mulher que lhe enviara as cartas responde-lhe: “ - Mire señor, faga o que queira e non moleste a xente pola rúa (p. 81)”. Essa resposta deixa o protagonista estagnado, pois ele não sabe como levará sua vida a partir dessa descoberta. Já para o leitor, esse final deixa um suspense: é a mesma mulher que enviava as correspondências ou ela foi transformada em uma moradora qualquer da cidade?
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	No conto “O espello do viaxeiro”: o protagonista, entre 50 a 60 anos; o ferreiro; a esposa e o filho do ferreiro.  Em “O Fornadas”: o narrador, que registrou a história por escrito; o pai do narrador, que contou a história ao filho; a velha, maléfica

		<p>e vingativa; os três assassinos da velha, entre eles Teixo, o Fornadas, que ocasionou a morte da velha; senhor Clemente, que fez a autópsia de Teixo.</p> <p>Em “A loba”: o narrador, que registou a história por escrito; o pai do narrador, que contou a história ao filho; a família que hospedou o pai do narrador, local onde conheceu a história relatada por uma senhora de idade já avançada; Silvestre, mulherengo, bonito, preguiçoso e protegido pelo avô; Isaura; mulher deixada por Silvestre; Luciana; esposa de Silvestre; o bebê de Silvestre e Luciana; os lobos; a loba, chefe dos animais e temida pelos moradores do local.</p> <p>No conto “O cumpremortes”: o protagonista, destinatário das cartas com o aviso do dia de sua morte; o carteiro e a remetente das cartas, uma mulher misteriosa.</p>
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Nos contos “O espello do viaxeiro” e “O cumpremortes”, foram apresentados todos os personagens no tópico anterior. Já nos dois restantes, os personagens secundários representam os moradores locais das cidades. No conto “A loba”, especificamente, as famílias de Silvestre; Isaura, os Revoldás; e a de Luciana aparecem na narrativa.
9	TEMPO HISTÓRICO	Tempo mítico e indefinido nos contos: “O espello do viaxeiro”, “O Fornadas” e “A loba”. Já no conto “O cumpremortes”, a história está ambientada, provalvemente, na segunda metade do século XX, época inferida pela referência à grande cidade, local onde se translada o protagonista, e pelo sistema de envio das mensagens misteriosas: via correio.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	No conto “O cumpremortes”, a duração da ação é de quatro anos, tempo explicitado na história. Já nos demais, provavelmente, de dois a seis anos.
11	ESPAÇO MACRO	Nos contos “O Fornadas” e “A loba”, o espaço macro é a Galícia, local explicitado no conto pela denominação de cidades galegas.

		Já no “O espello do viaxeiro” e no “O cumpremortes” não há nenhuma referência espacial.
12	ESPAÇO MICRO	<p>No conto “O espello do viaxeiro”: trajeto rural percorrido pelo viajante, local escuro, frio e com neve; e a forja do ferreiro (cozinha e quarto).</p> <p>Em “O Fornadas”: interior do automóvel; a casa dos assassinos da velha; a casa da velha (o quarto onde foi assassinada); o forno; a casa de Teixeira (a cozinha e o quarto); a cárcere (em Lugo); a igreja do local.</p> <p>Em “A loba”: trajeto rural percorrido pelo pai do protagonista; a casa da família que contou a história de Isaura; a casa de Isaura; a casa dos pais de Silvestre (a cozinha onde o bebê foi raptado pela loba); a paróquia do local; o palheiro, onde foram queimados a loba, Silvestre e o bebê.</p> <p>No conto “O cumpremortes”: a casa do protagonista numa vila; os hotéis e as ruas da cidade; a cafeteria e a igreja.</p>
13	VOZ	<p>Em “O espello do viaxeiro”, o narrador-protagonista apresenta a história, há poucos diálogos.</p> <p>Nos contos “O Fornadas” e “A loba”, há o mesmo processo na narração da história. Na abertura de cada conto, a voz narrativa é desempenhada por um narrador-protagonista que se coloca como o ouvinte da história relatada. Além disso, nos dois casos, esses narradores, que desempenham o papel de filhos, ouviram a história de seus pais e, com base no que ouviram, escreveram o relato que está sendo apresentado. Nesse caso, há um duplo jogo metalinguístico: 1) um narrador-protagonista que assume a função de ouvinte no interior da narrativa e 2) a história que foi transmitida via oral no passado, agora é registrada por escrito.</p> <p>Já no conto “O cumpremortes”, a narrativa é apresentada por um</p>

		narrador fora da história.
14	FOCO NARRATIVO	Nos quatro contos, percebe-se uma similar configuração do foco narrativo. A focalização recai sobre o relato central, sobretudo, na ação dos personagens, e busca-se criar um efeito de proximidade entre o leitor e a história narrada. Essa característica está atrelada à própria configuração da obra: a narrativa de base oral. Apenas um conto incorpora outra perspectiva de apresentação dos fatos, a saber, o conto “O cumpremortes”, o qual inclui as cartas recebidas pelo protagonista.
15	LINGUAGEM	A configuração de um universo linguístico característico da linguagem oral tem sido um aspecto recorrente na literatura de Xabier Docampo. Esse estilo é visualizado a partir de diversos recursos. Por exemplo, nota-se o cuidado com a seleção lexical para caracterizar ou descrever as ações das personagens, como a passagem que sintetiza o efeito das maldades da velha: “Pero non rematan aí as ruindades da vella, porque ao tempo que botaba a lingua a pacer tamén mudada marcos, tiraba valados, desviaba regas, e cantas falcatruadas foi quen de facer alguén en todo o país, ela deulle corenta voltas en facelas e desfacelas (p. 31)”. Muitas frases e períodos são curtos, buscando uma proximidade com a linguagem oral: “O Silvestre quentouse ao lume. Pero non se lle ían os ollos da boa da Isaura que era feitiña coma un cadrifollo(p. 54)”.
16	TEMÁTICA CENTRAL	Em “O Fornadas” e “A loba”, o prazer de narrar e de ouvir histórias, especialmente de terror ou apavorantes, constituem a temática central. Já nos contos “O espello do viaxeiro” e “O cumpremortes”, têm-se o processo de reconfiguração de uma nova identidade, sobretudo, para fugir da morte.
17	TEMAS COMPLEMENTAR ES	Com diferentes nuances, o tema da morte está presente nos quatro contos. Outros temas são:  -“O espello do viaxeiro”: o viajante; o retorno ao lar familiar; a

		<p>identidade; o eu e o outro; o insólito; a imagem no espelho; a embriaguez; a violência; a noite de inverno; a busca de abrigo na noite fria; a perda da trajetória da viagem: o perdido do meio da noite; a luz no fim do túnel; o pesadelo; o ódio; a vingança; a incorporação de outra vida; o castigo, a morte.</p> <p>-“O Fornadas”: o contador e o ouvinte de história; o escritor; a transmissão de mitos; a velha má; o assassinato; a morte; a condenação; a maldição; a assombração; o retorno dos mortos; a prisão; a mudança de identidade; o apelido; a fama; a loucura; o desejo pela morte; a violência; o sobrenatural.</p> <p>-“A loba”: o contador e o ouvinte de história; o escritor; a transmissão de mitos, a busca de proteção durante a noite de inverno; o viajante; os lobos; a noite de inverno; a essência e a aparência; o mulhereço; a gravidez; o <i>bon vivant</i>; a conquista; a mulher enganada e abandonada; os preconceitos provincianos; o casamento; a maternidade; a violência; o medo de lobos; aventura e coragem; o assassinato de lobos; a vingança; o sequestro de um bebê; o desespero; a morte.</p> <p>-“O cumpremortes”: o insólito; o aviso da morte; o presságio; a correspondência; o medo; a mudança de cidade; a mudança de vida; a nova identidade; a espera pela morte; a liberdade de viver; a libertação da rotina; o caminhar noturno; relativismo das verdades e mentiras; o encontro com a verdade; o mistério; a perda da identidade.</p>
18	FAMÍLIA	<p>No conto “A loba”, a família constitui o elemento central para o desenvolvimento e o desfecho da trama. Na história, Isaura transforma-se, após sua morte, em uma feroz loba e, na pele desse animal, cumpre a vingança que prometeu a Silvestre no dia do casamento do galanteador com Luciana. No desfecho, com o rapto do bebê de Luciana e Silvestre, Isaura consegue compor a</p>

		<p>tão desejada família: ela, representada na figura da mulher-lobo, Silvestre e o bebê formam um único vínculo, ainda que estejam mortos. Quanto à representação da família, a partir da relação pais e filhos, eixo central de interesse desse estudo, esse tipo de relação é enfocada em dois contos: “A loba” e “O Fornadas”. Em ambos, o pai assume a figura do transmissor de histórias populares e o instigador desse universo cultural na vida dos filhos. Estes, quando adultos e sem os pais, relembram a figura paterna como um grande contador de histórias. Além disso, nos dois contos, os filhos seguem o legado cultural deixado pelos pais, uma vez que eles se tornaram, também, transmissores de histórias, mas agora, por meio da escrita.</p>
19	ESCOLA	Não há referência a esse universo.
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	<p>Dos quatro contos que compõem o livro, dois deles (“A loba” e “O Fornadas”) constituem contos metalinguísticos. Neles são ficcionalizadas características centrais da literatura oral como o narrador oral; o contar “casos”; o ouvir histórias; as histórias de tradição oral, sobretudo as de mistério e terror; a ambientação desse processo de transmissão, o período da noite e o próprio processo de transmissão desse universo cultural, histórias propagadas de geração em geração: do mais velho para o mais novo e de pai para filho. Ou seja, essa modalidade específica de literatura, a de cunho oral, é bastante valorizada, constituindo a própria temática essencial da obra. Nesses dois contos ainda, a atividade de escrever recebe referência rápida. Nos dois casos, os filhos registram, por escrito, a história que ouviram de seus pais: “eu en disposición de escoitar unha historia que algún día escribiría (p. 30)”. Com a edificação de uma narrativa de base oral, Xabier P. Docampo e outros escritores, conseguem deixar em evidência a importância desse legado na tradição artística galega, como reconhece Fernández Paz (1999: 55): “constitúen un xénero importante os libros construídos a partir de elementos</p>



		que beben da tradición popular, ben nos temas, ben na forma”.
21	ILUSTRAÇÕES	A edição consultada não possui ilustrações. Mas, cabe destacar que as primeiras edições acompanhavam as ilustrações de Fran Jaraba.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	Não há referência a esse universo.
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção juvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmios:</b> Premio Rañolas, 1994. Premio Nacional de Literatura Infantil e Xuvenil, 1995.  <b>Listas de referência literária:</b> Incluída na lista: Honour List de International Board on Books for Young People (IBBY), 1996.

IV. 3. 2. 5. *A banda sen futuro*, de Marilar Aleixandre

1	OBRA	<b>Aleixandre</b> , Marilar. <i>A banda sen futuro</i> . Vigo: Edicións Xerais de Galicia, 1999. 158p. (Coleção Fóra de Xogo).
2	ANO DA 1. <sup>a</sup> EDIÇÃO	Para esta análise foi consultada a primeira edição do livro.
3	GÊNERO	Narrativa de formação: narrativa psicológica. Narrativa de formação: narrativa sentimental.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Carlota, uma adolescente de dezesseis anos, vive um período turbulento: “por culpa dun eccema tiven que rapar o cabelo ó cero. Peor, porque para o tratamento é necesaria a depilación completa, non pode quedar un só cabelo por moi curto que sexa (p. 20)”. Além dessa condição, a garota acaba de mudar-se para uma nova cidade onde não conhece ninguém. Tais fatores abalam o seu cotidiano e as suas emoções. Na família, a garota não consegue a anuência de seus pais, para apoiar o seu sofrimento pela perda dos cabelos, e os critica intensamente – “¡Que noxo de familia! (p. 11)”. Esse descaso familiar, principalmente por obrigá-la a ir ao novo colégio, faz com que Carlota estabeleça uma relação de revolta em seu lar. O conflito da garota também estende-se para o espaço escolar. Nesse ambiente, Carlota sente-se como o patinho feio da turma e frequenta o espaço como se estivesse participando de uma guerra. Durante as aulas, a estudante sente-se vigiada e atacada por todos os lados, principalmente, na hora do intervalo, momento de maior perigo, já que algum aluno pode lhe arrancar o lenço da cabeça, como aconteceu em um episódio da narrativa. Esse estado constante de vigilância e os murmurinhos dos alunos a respeito da nova integrante na escola abalam a já frágil auto-imagem de Carlota e a deixa mais sensível à nova realidade de sua vida: não ter amigos

		<p>na nova cidade, a limitação de seu novo visual, usar lenço ou gorro sempre que sai às ruas, e a incompreensão de sua família. A maior consequência da perda dos cabelos, no entanto, afeta a adolescente quando esta se apaixona por Miguel, um colega de classe que a defende de uma brincadeira na sala de aula. Essa paixão contribui para intensificar a resignação da adolescente: “En fin, Carlota, esqueceo. Polo menos ata que teñas cabelo de novo. Ata que consigas desfacerte dese inimigo que está agochado no espello e que che pon diante, cada vez que te asomas a el, un mutante coa cabeza pelada no que non te recoñeces (p. 81)”. Mas, os tormentos da paixão e da imagem ganham consequências maiores quando Carlota descobre que Miguel está saindo com a única amiga que a adolescente fez no colégio, Paulina. Sendo a ausência de cabelo o eixo central da narrativa, em sua análise da obra, João Luís Ceccantini (2010: 84) associa a personagem Carlota ao Sansão contemporâneo, já que a perda do cabelo ocasiona uma intensa crise na personagem. Nesse contexto adverso, Carlota só encontra refúgio nas conversas que mantém com Poch<sup>102</sup>, através de uma fotografia colada na parede de seu quarto. A morte do cantor ocorre no mesmo período da doença da garota. A partir dos diálogos que estabelece com o cantor, que representa o alter-ego da garota, Carlota consegue refletir e, às vezes, visualizar um futuro melhor nesse presente sombrio que a aprisiona em imagens e em momentos de intensa negatividade.</p>
5	ORGANIZAÇÃO	A narrativa está estruturada por dezoito capítulos, intitulados de

<sup>102</sup> Ignacio Gasca, cujo nome artístico é Poch, foi o vocalista da banda “Derribos Arias”, grupo de rock da Espanha. Antes desse grupo, o cantor integrou o “La Banda sin Futuro”, contudo, não teve sucesso, como indica o próprio nome. No livro de Marilar Aleixandre, a escritora incluiu dados verídicos sobre o destino de Ignacio Gasca, por exemplo, o motivo que levou à morte do artista, a saber, a doença de Huntington; e, além disso, ela o incorpora como um personagem da narrativa. Poch, já morto, representa o alter-ego de Carlota. A protagonista identifica-se como uma integrante da “A banda sen futuro”, clara alusão ao título do livro, e, assim como o Poch, Carlota também apresenta uma debilidade física.

	DA NARRATIVA	acordo com a ação central de cada um. Essa divisão corresponde, em ordem cronológica, aos acontecimentos dos dois meses do cotidiano da protagonista. No entanto, embora a apresentação dos fatos apresente uma estrutura linear, essa linearidade é relativizada pelas reflexões da protagonista cuja organização estabelece-se pela livre-associação a partir de um determinado fato ou evento no qual está imersa. Por último, cabe acrescentar que no interior de cada capítulo, os eventos estão subdivididos por datas: dia da semana e dia do mês, essa delimitação ajuda no acompanhamento do dia a dia de Carlota.
6	FINAL DA NARRATIVA	Ao final da narrativa, Carlota começa a visualizar um futuro menos trágico para sua vida: finalmente, poderá deixar seu cabelo crescer outra vez e abre espaço para um novo envolvimento amoroso, Moncho, um colega da escola que nutre uma paixão e admiração pela protagonista. Mas, apesar desse <i>happy end</i> , a narrativa deixa em aberto novas instabilidades sentimentais no destino da protagonista, como a fragilidade da saúde de sua avó, figura essencial em sua vida.
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Carlota, a protagonista, uma adolescente de dezesseis anos, que está fazendo um tratamento para se curar de um eczema; seus pais; sua irmã mais nova, Inés; sua querida e amiga avó, que está com câncer; Poch, alter-ego da protagonista; Miguel, amigo e paixão da protagonista; Paulina, amiga de Carlota, ambas têm gostos idênticos: gostam da banda Aerosmith, de artes e do mesmo garoto (Miguel); Moncho, apaixonado por Carlota, e é um dos garotos mais bonitos da escola; Lidia, colega de escola e odiada por Carlota.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Luís, tio de Carlota, confiante no futuro, especialmente dos jovens; Ana, prima da protagonista; o professor de inglês, chamado pelos alunos de Mister Bean; o professor de galego; Roberto, o professor de língua espanhola, organizador da peça de teatro da escola; a professora de arte, autoritária e carrasca com

		os alunos; a professora de biologia, professora moderna e respeitada pelos alunos; os colegas da escola: Abel; Tere; Toño; Isabel; Manolo; Pepa; Nacho; Martiño, não gosta de Valle Inclán porque o autor, embora fosse galego, escrevia em língua castelhana; Bernal; aluno vegetariano; Carlos, entre outros.
9	TEMPO HISTÓRICO	Ano de 1998, tempo inferido pela morte do cantor Poch.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	Dois meses: de 21 de setembro a 22 de novembro.
11	ESPAÇO MACRO	Galícia, local inferido pela presença de temas característicos da cultura galega, por exemplo, a diferença de estatuto entre a língua castelhana e a galega, sendo que a primeira é mais valorizada.
12	ESPAÇO MICRO	A escola: a sala da turma de Carlota, o laboratório de ciências, o pátio, a diretoria. A casa da protagonista: a cozinha, o quarto da adolescente, onde ela conversa com Poch e a sala. O hospital, local odiado pela protagonista. Cinema e ruas da cidade.
13	VOZ	A voz predominante é a da narradora-protagonista. Apenas a morte do cantor Poch é transmitida por outro recurso, a saber, a inclusão de uma notícia de periódico: “Morre Poch, líder do grupo Derribos Arias”. Essa mensagem é incluída no início do primeiro capítulo cujo título, “A banda sen futuro”, remete tanto ao nome da antiga banda do músico quanto à condição da protagonista. O discurso indireto predomina na narração, com a presença de alguns diálogos.
14	FOCO NARRATIVO	Ao longo de toda narrativa, exceção feita à divulgação da morte de Poch, o ponto de vista é da narradora-protagonista, uma espécie de monólogo interior. Nesse caso, o narrador conta a história do centro dos acontecimentos. Como se trata de um período de sofrimento, grande parte dos dilemas é apresentado por Carlota com forte carga afetiva: “Estou doída con Miguel porque lle gusta Paulina e non eu, pero como non llo vou dicir, lárgolle un roñazo, acúsoo de armar sarillos. Que irracional, que

		absurdo. Chove e non teño paraugas. Agora que, como dicía Castela, están as nubes chorando, podía aproveitar e chorar eu tamén, botar unha pouca desta mágoa negra cara a fora. Ninguén se decataría. Aínda que de todas formas a ninguén lle importa se choro ou non (p. 129)”.
15	LINGUAGEM	A linguagem da narrativa apresenta um trabalho estilístico característico da expressividade linguística de uma adolescente. Esta particularização ocorre, especialmente, pelo uso de expressões e vocabulários típicos dessa faixa etária: “E teño que permanecer así, coa cabeza monda e lironda como un chupachups xigante, polo menos ata mediados de outubro, cando finalice o tratamento. Só depois deixarán que medre o cabelo. Para ir pola rúa uso un gorro de gancho pero, ¡vaia idea, levalo ó instituto! (p. 20)”. Essa caracterização linguística também acompanha algumas transgressões de linguagem: “Onte fun eu quen andou escapada de Paulina e Miguel. Non sei como vou aguantar o tipo cando teña que falar ela. ¿E se me conta algunha cousa do seu ligue? Non o soportaría. Se pudesse borraría dos abecedarios os emes, os gues e os eles. Faaría coo faabaos Inés e ais eu de nenas, nunha inua secreta. Aí vén o oncho. Debe traer alunha cousa do eu traxe, pero non quero faar con e (p. 125)”.
16	TEMÁTICA CENTRAL	A dificuldade em lidar com dilemas inesperados da vida: o tratamento de uma doença e os efeitos de uma paixão não correspondida, fatores que afetam o cotidiano de uma jovem de dezesseis anos e a leva a buscar novos caminhos para que possa superar tais dilemas.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	A escola como espaço coercitivo, mas também caracterizado por aspectos positivos como a prática de relações interpessoais, amizades e amores, aprendizagem; <i>bullying</i> ; professores bons e ruins; problemas pessoais vs problemas escolares; problemas familiares; individualismo; doenças; alter-ego; ídolos artistas: real vs fantasia; a importância do diálogo interior; o relativismo e a

		subjetividade dos pontos de vista; problemas com a imagem; a beleza vs a feiura; o intertexto com a história de Sansão e Dalila; a autocomiseração imobilizadora e o pessimismo; os efeitos da auto-imagem negativa; a música como elemento de formação; conflito de gerações; a dificuldade de comunicação entre adultos e jovens; o sofrimento por antecipação; o primeiro amor; o sofrimento pela desilusão amorosa; a amizade; a inveja; a realidade como processo dinâmico de mudança e transformação permanentes; o teatro como ato de conhecimento humano; os sentimentos internos vs a aparência e a imagem externa; a leitura literária; intertextualidade; língua galega e língua castelhana; o desemprego; a idealização do período da infância; a dificuldade de transição etária: da infância para a juventude.
18	FAMÍLIA	A representação da família na obra é negativa. Ao longo da narrativa, Carlota classifica seus pais de insensíveis, já que eles a obrigam a ir ao colégio com a cabeça raspada. “Iso unicamente se lle pode ocorrer a unha familia de sádicos como a miña, a unha xente que anda cismando todo o día nas boas notas sen decatarse de que hai outras cousas na vida (p. 20)”. Em inúmeras circunstâncias, a adolescente crítica a falta de sensibilidade de seus pais, para ela, eles não se preocupam com sua atual fragilidade psicológica e física. Aqui, cabe destacar que o conflito da filha com seus pais não é exclusivo dessa obra, já que “a recorrencia a protagonistas femininas de Marilar Aleixandre e o proceso de aceptación que viven moitos dos seus personaxes lévana a tratar tamén outras cuestións referidas á familia e ás relacións familiares, que presentan un dobre carácter de paraíso perdido e inferno oculto. Esta temática centra o interese d’ <i>A banda sen futuro</i> ” (Mociño González, 2015: 175). Mas, se os pais de Carlota são retratados como autoritários e preocupados somente com as obrigações escolares da garota, por outro lado, a pessoa mais valorizada pela protagonista pertence ao âmbito



		familiar, quer seja, sua avó, figura que compreende o momento difícil por qual está passando a neta.
19	ESCOLA	<p>A instituição escolar constitui-se como um espaço basilar na narrativa e sua representação apresenta uma dupla faceta, negativa e positiva. Embora o conflito central de Carlota seja a necessidade de ficar careca, esse dilema é intensificado e redimensionado através de sua integração no ambiente escolar. A obrigação de frequentar um novo colégio, sem cabelo, ressoa na adolescente como uma penitência: “¡Menos mal que acabou a semana! Vou ter que começar a facer marcas nunha folla do caderno, como eses prisioneiros que contan os días que levan no calabozo. O instituto non será un cárcere, pero eu soño co recreo polas noites e estes pesadelos son peores que os que tiña de pequena cando cria que ía vir o lobo e paparme (p. 28)”. O dia a dia escolar de Carlota é vivido com agonia: ela tem medo de que alguém a questione porque só vai de gorro ou lenço ao colégio, medo de que alguém lhe retire a proteção da cabeça, vergonha e pena de sua condição, raiva das brincadeiras dos colegas etc. Esse sentimento faz com que ela fuja de qualquer exposição na sala de aula. Contudo, ao se apaixonar por um colega de classe, Carlota redimensiona sua aversão inicial a esse espaço: “Na casa están admirados do que eles consideran a miña conversión ó instituto novo, de que deixase de protestar por ter que ir á clase antes de que me medre o cabelo (p. 121)”. Mas, não é só Miguel que a motiva a ir à escola. À medida que faz novos amigos e se entrega às propostas pedagógicas, como a peça de teatro, esse espaço revela-se como um meio de socialização da protagonista, retirando-a de sua solidão inicial e do único interlocutor da garota, Poch. Além disso, cabe destacar que o âmbito escolar é categórico para a libertação de Carlota. O envolvimento com a peça de teatro e com o novo paquera, Moncho, representa um estímulo decisivo para que a adolescente supere a vergonha de</p>

		<p>sua imagem, levando à emancipação de sua prisão ao gorro: “– Entón –pregunta- (Moncho); ¿quitarás o gorro no teatro?/ - Quitarei –digo. Acabo de decidilo (p. 156)”. Além de crucial para a trama, o espaço escolar também é abordado pelo seu próprio sistema: professores, estes tipificados em bons e maus; conteúdos escolares, emancipadores e desinteressantes, conflitos entre alunos e professores, etc. Nota-se uma representação escolar tipificada, alguns debates são instrutivos, como a longa explicação de Carlota sobre um trabalho de biologia. Dada a centralidade do âmbito escolar no livro, pode-se classificá-lo como característico de uma narrativa juvenil de instituto (Soto López, 2008).</p>
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	<p>Tanto a leitura quanto a literatura ganham um destaque considerável na narrativa, pois, ainda que não haja uma referência direta da representação de Carlota como uma leitora de obras literárias, a adolescente é representada como uma leitora assídua. A maioria das projeções feitas por Carlota, sempre enfocando sua frágil condição, tem como base o acervo artístico. Um deles é João Ouriço, famoso personagem do conto dos irmãos Grimm: “agora con eses cotos de pelos ó que máis me parezo é a un ourizo, como o conto de Xoán Ourizo que tiña que durmir detrás da estufa porque coas pugas non podía durmir na cama (p. 36)”. Além da associação da imagem, Carlota também estabelece uma intertextualidade entre o desejo de Ouriço, de ter uma gaita, e sua única vontade: “– Eu non quero carne, nin moletes e tampoco quero sapatos brancos nin medias de seda. Nin sequera unha gaita. A min tráeme o meu cabelo de volta. Confórmome con iso (p. 36)”. Outra intertextualidade da narrativa é a recuperação da clássica história de Sansão e Dalila, passagem bíblica recuperada em textos artísticos constantemente. Além de sua imagem no espelho, uma grande inimiga de Carlota é Lidia, garota da escola que tem um longo cabelo. Em um de seus momentos de</p>

		<p>imaginação e de revolta, a protagonista projeta uma vingança para a rival: “soñando desperta cunha versión actualizada de Sansón e Dalila: Lidia está sentada nunha cadeira como de salón de peiteado pero coas mans atadas e eu córtolle o cabelo ó cero cunha máquina de afeitar. [. . . ] Collo unha vasoira para varrer o pelame cenoira e bótoo no cubo do lixo, coas mondas das patadas e as borras do café. ¡Sensibilidade! (p. 42)”. Ademais das fabulações de Carlota, o acervo literário é incluído como temas de discussão nas matérias da escola. Na aula de língua galega, são apresentadas as cantigas de amigo e de amor. Um dos textos estudados é de Osoiro Anes, no qual há uma referência explícita do poder de beleza e de sedução que tem o cabelo da mulher. Na aula de língua castelhana, há uma pequena discussão quanto à opção social e literária de alguns escritores galegos que preferiram escrever em língua castelhana, como Valle-Inclán. Além da literatura, outro campo artístico retratado na obra é o acervo musical. Carlota é representada como uma amante das bandas de rock. Além dos grupos do seu ídolo Poch, a adolescente adora o som do Aerosmith, banda norte-americana de rock. Assim como a literatura, as letras de músicas também estão associadas à condição sentimental da protagonista, como os seguintes versos de Aerosmith: “porque namorarse/ magoa os xeonllos”, versos de abertura da obra.</p>
21	ILUSTRAÇÕES	A obra não possui ilustrações.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	<p>A caracterização e os dilemas de Carlota representam elementos característicos da faixa etária da adolescência: a valorização da auto-imagem, principalmente do cabelo, elemento crucial de valorização estética das meninas; os desajustes familiares e geracionais (pais-filhos e professores-alunos); a paixão não correspondida; o espaço escolar como protagonista dos principais dilemas desse período: <i>bullying</i>, auto-afirmação, grupo de amigos; paixões, o menino e a menina mais bonita da escola, etc.</p>

		Trata-se, certamente, de uma clássica adolescente rebelde que está em processo de amadurecimento. Sendo esse processo o fio condutor da obra, Roig Rechou (2002a: 83) afirma que: “Reflítese nesta narración o mundo negativo que se dá en toda persoa nun proceso de cambio de etapa e como é posible a saída, que neste caso ocorre cando Carlota comeza a ter en conta o mundo dos máis, cando fai amigos, comparte gustos musicais, pasa por procesos de amoríos, desamores, etc. ”
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção juvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmios:</b> Premio Lazarillo, 1999 Premio Lecturas, 2001

IV. 3. 2. 6. *Manual de instruccións para querer a Irene*, de Carlos Mosterio

1	OBRA	<b>Mosterio</b> , Carlos. <i>Manual de instruccións para querer a Irene</i> . Ilustrações de Serxio Suárez. 2. ed. Vigo: Editorial Galaxia, 2003. 194p. (Coleção Sete Mares).
2	ANO DA 1. <sup>a</sup> EDIÇÃO	A primeira edição foi publicada, em 2001, na coleção Sete Mares (Editorial Galaxia), com ilustrações de Serxio Suárez.
3	GÊNERO	Narrativa de formação: narrativa psicológica. Narrativa de formação: narrativa sentimental.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Com o início da adolescência, treze anos, Irene Santiso Maneiro inicia um período conturbado em sua vida. No âmbito familiar, a protagonista vê o desmoronamento do casamento de seus pais. Sem poder compreender a razão dessa desintegração, a filha presencia as brigas do casal, as constantes ausências do pai, sempre chegando em casa de madrugada. Essa situação intensifica-se quando Irene descobre que seu pai tem uma amante, fator que ocasiona a separação efetiva de seus pais. Além da desintegração familiar, a vida pessoal de Irene também passa por situações conflitantes: o fracasso escolar nas aulas de matemáticas, a frustração da primeira paixão e, o mais perturbador para ela, a descoberta de poderes sobrenaturais, a saber, a telecinese. Imersa nesses problemas, Irene adentra na fase da adolescência marcada por uma intensa tristeza, isolamento e insônia. Tais fatores fazem com que a protagonista, em uma postura similar aos personagens do período romântico, rememore sua infância como o único momento feliz de sua vida, recuperando, constantemente, alguns desses momentos. Lembra, por exemplo, da primeira professora: “Pero Berta xa non estaba. E aínda que estivera, ¿que podería facer agora? Nada. Todo era diferente xa. Os rapaces. As rapazas. A escola. Todo. . . Todo está escuro. Todo se volveu difícil de súpeto.

		<p>Xa ningunha cousa está onde tiña que estar. ¿Onde andará Berta? ¿Por que se foi? ¿Que veña! ¿Qué volva a salvarnos! ¿A salvarme! A defenderme de dona María e das ecuacións. De Arturito Campos. De meu pai e de miña nai cos seus rollos malos. De miña irmá sempre tan feliz. Desta choiva teimuda que non vai acabar máis. . . (p. 75-76)”. Concomitante ao proceso formativo da protagonista, a narrativa desenvolve uma história paralela, agora ambientada no espaço escolar. Misteriosamente, na instituição de ensino onde estuda Irene, começam a ocorrer alguns acontecimentos estranhos: a instalação de uma microcâmara na sala do Segundo A, turma da protagonista, e o aparecimento de um poema misterioso, este colocado na entrada do colégio. Nesse soneto, o eu-lírico revela um grande poder sobre o local, sobre as pessoas que o frequentam: “como câmara oculta en densa néboa, /como ollo escrutador de espía xélido, /como vil censor de cruel aceno, / á espreita estou da vida allea. /Dende o aire a ilusión que creba/observo; ás veces aparezo no medio/ nunha tormenta personal, e vexo/ que invisible son anque me vexan. Assinado “eu” (p. 118)”.</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa é organizada em vinte e dois capítulos numerados e titulados. No geral, a denominação de cada capítulo tem como base a ação central desenvolvida nesse momento. No entanto, devido ao período turbulento por qual passa Irene, no interior de cada parte são apresentados outros fatos que podem ou não estar relacionados com a ação central. Nesse caso, os episódios vividos pela protagonista são apresentados sem respeitar uma linearidade, ou seja, eles não seguem uma ordem cronológica, mas sim uma lógica-causal, um fato acarreta o outro; ou uma livre-associação, eventos não relacionados. Tal organização permite uma movimentação ziguezagueante na apresentação dos fatos. Ora aparecem os momentos felizes de Irene, geralmente, o período da infância, que são apresentados a partir de <i>flash-back</i> – técnica que permite</p>

		explicar e/ou contextualizar algum aspecto para compreensão da ação desenvolvida—; ora são apresentados os fatores vividos por Irene em seu presente, grande parte deles problemáticos. Além dos capítulos, a narrativa apresenta uma epígrafe <sup>103</sup> cuja autoria é de Günter Grass, citação muito bem escolhida para o contexto de uma das histórias contadas. Além disso, há mais dois paratextos: 1) um prólogo, onde se apresenta os personagens do livro e 2) um epílogo, que incluiu uma “carta aberta dos personaxes ó seu autor”. Tais textos, ambos de autoria de Irene Santiso Maneiro, funcionam tanto como uma chave de leitura quanto uma instigante tensão com o conteúdo ora apresentado.
6	FINAL DA NARRATIVA	O final da narrativa é fechado e apresenta uma espécie de <i>happy end</i> . O processo de formação de Irene é consolidado e atinge um equilíbrio emocional: da instabilidade para estabilidade, período marcado pela transição dos treze para quatorze anos de sua adolescência. Como bem conclui o narrador: “Porque xa entende a Irene, enténdeaa moi ben, tanto que podería escribir sobre ela un manual, un manual de instruccións, un manual de instruccións para querer a Irene (p. 188)”, condição que remete ao próprio título da obra. Além dessa história central, no epílogo do livro, também é desvendado o mistério da outra história: o narrador-autor assume a autoria dos dois eventos misteriosos ocorridos no colégio, bem como é revelado sua pluralidade identitária: autor da história, professor de galego, vendedor de castanhas e atendente na loja de souvenir. “¡Dende logo que simpático! ¡Simpatiquísimo! Dende o comenzo mangoneando en nós. Alí, coas túas gafiñas redondas, pinta de mestre enrolado, coa túa camiseta vermella, ¿NUCLEAR?. . . NON GRACIÑAS. . . (p. 191)”. Esse desfecho metalinguístico, além de pregar uma

<sup>103</sup> “É um processo maravilhosamente solitário; eu vivo aqui cos meus personaxes e, unha vez que empezan a estar vivos prodúcese o diálogo entre o autor e as súas figuras, e pode suceder que estas ficcións contradigan ó autor pois desenvolven a súa propia vida”.



		pequena peça no leitor, que é surpreendido, também contribui para um desfecho cômico e inesperado, já que ao longo da história, embora apresente uma coerência interna, não é nítido que os personagens citados acima são uma única pessoa.
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Irene Santiso Maneiro, de treze para quatorze anos, está no segundo ano do ensino fundamental II <sup>104</sup> ; Arturito Campos, o galã da escola e a grande paixão de Irene; Brais, o aluno mais inteligente do colégio, é apaixonado por Irene; Martín Foucellas, o professor de Estudos Sociais que consegue vigiar e impedir qualquer tipo de cola em suas provas; a professora de matemática, María Caneda, chamada de a Circunferência pelos alunos; Cephe, o rico futurólogo de Vilapequena, que trocou de nome e de status social com a profissão; o autor da história que assume três personagens: o vendedor de castanha, o atendente da loja de <i>souvenir</i> em Zaragoza e o bonito e jovem professor de galego, Alfredo.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	A família da protagonista: os pais, Elisa e Lisardo, e a irmã mais velha, Bea, que só pensa no atual namorado; Hadrián, o namorado de Bea; as melhores amigas de Irene: Mónica, María e Tania; os dois amigos e capachos de Arturito: Manolo e Xabier; as três amigas inseparáveis e apaixonadas por Arturito: Pacucha, Dorinda e Lia; Fernando Vietas, o aluno mais forte da escola, que dá uma porrada em Arturito, quando este lhe convoca para uma briga; a professora do primário, Berta, a professora de galego, afastada por licença maternidade; o motorista do ônibus da excursão da escola; Lidia, a gorda secretária do pai de Irene; a vendedora da loja de souvenir; a família de Arturito: o pai, o senhor Segundo, eterno prefeito de Vilapequena; a mãe e os irmãos; o senhor Ernesto, político da oposição; Lucrecia, amante e a nova mulher do pai de Irene; o advogado, que cuida da papelada da separação dos pais de

<sup>104</sup> No sistema educativo da Espanha, essa classificação escolar corresponde ao segundo ano da Educação Secundária, conhecida como ESO.

		Irene, entre outros personagens.
9	TEMPO HISTÓRICO	Meados do século XX. Período inferido pelo tipo de aparelho usado para escutar música: o radio-cassete.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	Dois anos aproximadamente.
11	ESPAÇO MACRO	Galícia. Ferrol, cidade onde viveu Irene quando criança; Vilapequena, cidade atual da família da protagonista; Vigo, local do novo apartamento do pai de Irene, com a nova mulher, e as cidades por onde os alunos passaram durante o período de excursão escolar: Ourense, Burgos, Aragón, Zaragoza.
12	ESPAÇO MICRO	A casa de Irene em Vilapequena: o quarto juvenil, onde a protagonista sempre tem insônia e escuta os roncos de Bea; a sala e o banheiro; o trajeto percorrido por Irene, do colégio a casa, para não subir no ônibus que está Arturito; o Colexio Público Comarcal de Vilapequena: a sala de aula do Segundo A, a biblioteca, o pátio, a sala de reuniões, a sala dos professores; o passeio do Areal, local preferido de Brais; o bairro dos ricos, Moura, onde só se fala em língua castelhana; a Praça Nova, onde Irene encontra o vendedor de castanhas; as ruas da cidade; o campo de futebol; o bar Galaxia, onde Irene vê o pai conversando com a suposta amante.
13	VOZ	A voz predominante é de um narrador onisciente. No entanto, por meio do jogo metaficcional instaurado na história, o leitor tem acesso a outras vozes narrativas. Nos paratextos que integram a obra, prólogo e epígrafe, a apresentadora dos fatos é Irene. Além dessa participação, ao longo da história, os personagens assumem a função de personagens-narradores como é o caso de Irene, Arturito, Brais e o professor de galego, Alfredo. Essa técnica, além de chamar a atenção para a particularidade do mundo ficcional, um espaço criativo, também acrescentam ângulos novos sobre as personagens envolvidas na história. Nesse caso, estas apresentam as características ou as ações que lhes foram

		<p>atribuídas ao longo da trama como este exemplo de Arturito tentando defender-se de suas atitudes: “ – Non, se aquí o que hai é moito manipulador. Moito manipulador de Dios. Porque imos ver, ¿quen son eu, eh, quen son? Un neno, ¿non?; ¿cantos anos teño? quince, ¿verdade?; e, ¿que se lle pide a un neno de quince anos, ¿non si. . . ? ¡Pois logo que! ¡Aquí o que hai é moito conto! (p. 32)”. Essa estratégia literária tem sido um dos destaques centrais da crítica a respeito dessa primeira obra de Carlos Mosteiro: no livro, “o escritor lle soubo conferir, fundamentalmente [. . . ] dous elementos literarios: a elección do narrador omnisciente, que capta con moito tino os dilemas da protagonista e desenvolve unha narración na que se aproxima aos receptores agardados, e o xogo metaliterario entre as personaxes e o escritor, factor presente no epígrafe, no prólogo e no epílogo do libro” (Mociño González, 2015: 330).</p>
14	FOCO NARRATIVO	<p>O narrador onisciente é do tipo intruso. Ele tem acesso irrestrito tanto aos aspectos exteriores da vida das personagens, quanto à sua interioridade. Esse controle permite que o narrador faça inúmeras digressões na apresentação dos fatos, principalmente, quando tem a intenção de destacar alguma característica dos personagens. Para isso, ele recupera o passado de cada um dos envolvidos na história. Além desse controle, o narrador também se mostra constantemente como o organizador da matéria narrada, como por exemplo em: “E mentres, ¿que foi de Irene?, ¿por onde andaba?/ ¡Ah!, si, xa me acordo. Camiñaba hacia a Moura na procura de Cephe (p. 61)”. Outra característica desse narrador é convocar o leitor ao longo da narração: “Esa si que é unha longa historia, complicada, desas de contar de vagar, sen présas. Pero temos tempo, ¿ou tendes que ir a algures? (p. 85)”. Tais intromissões também se revelam na perspectiva adotada pelo narrador: ele coloca-se ao lado de Irene e faz com que o leitor também assuma essa sensibilidade: “A pesar de todo, o caso era</p>

		que chegara a primavera e trouxera con ela algo de tranquilidade á alma atormentada da nosa Irene; polo menos levaba a mirada alta e xa non lle tremían tanto as pernas ó se cruzar con Arturito (p. 184)''.
15	LINGUAGEM	A linguagem da narrativa é muito bem elaborada. Nota-se uma narrativa fluente, marcada pelo tom coloquial, especialmente na configuração dos diálogos. Além disso, destaca-se o cuidado na elaboração de uma linguagem característica para cada personagem. Essa particularização é criada por meio de uma cuidadosa seleção lexical ou pela criação de neologismos, fator que permite uma exploração maior de efeitos linguísticos. Como exemplo, pode-se recorrer a uma fala de Cephe, o vidente que tudo sabe, mesmo quando o tema foge de seu alcance, como ironicamente, transparece em sua fala: “- ¡Ben, neniña! – Cephe claramente cabreado - ¡Ti quéresme dicir que es telecinéssssica? pura! ¡Eh! ¡É iso o que me queres dicir! ¿Estassme a dicir que tes un poder os estudiosssssoss do tema deixaron fóra de toda possssibilidade? ¡Pero, nena, con quén cres que estas falando! ¡Que eu ssson Cephe! ¡Un professssional! ¡Que eu sssei de que vai o rollo esste, eh! (p. 68)''.
16	TEMÁTICA CENTRAL	A luta de uma adolescente pelo equilíbrio em situação-limite: a descoberta de uma identidade peculiar, a desilusão amorosa e a desconstrução de sua família.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	A luta contra as adversidades da vida e a reconstrução dos projetos existenciais; o desespero; a dúvida; o medo; a primeira paixão; o desejo; a traição; a desilusão amorosa; a descoberta de poderes sobrenaturais; a falta de habilidade para lidar com os problemas; as relações familiares; a desunião familiar; modelos de educação familiar; a falta de comunicação entre pais e filhos; pais omissos; separação de pais; as máscaras sociais; irmã individualista; pais e filhos; a infância feliz; a problemática da adolescência; meninos e meninas; clichês juvenis; mudanças

		sociais; a amizade e a ética; o preconceito e a discriminação; a ira; a vingança; a alteridade e identificação; a arrogância; o carisma e a sedução; a cupidez e a ambição desmedidas; a depressão; a escola como espaço coercitivo; o grupo da escola; o professor autoritário; as equações matemáticas; o aluno inteligente; o poder do adulto; a professora da infância; o jovem professor; sistemas controladores e totalitários no espaço escolar; falência das instituições sociais; fantasia e senso de realidade; a hipocrisia social, a leveza e a futilidade da vida em alta sociedade; a língua galega e a língua castelhana; a língua de prestígio social; temas escolares; a literatura galega; o uso da escrita como recurso de desabafo; a poesia de amor; a função da escrita, jogo ficcional; a liberdade de criação; escrita e realidade; personagens ficcionais; metaficção.
18	FAMÍLIA	A família ocupa um lugar de destaque na obra e sua representação é das mais negativas. Por um lado, é precisamente a família a responsável pelo mal-estar da protagonista no início de sua adolescência. Primeiro, porque Irene não pode contar com o apoio de seus familiares para ajudá-la a entender a sua habilidade de mover as coisas do lugar. Ao longo da trama, em inúmeras circunstâncias, Irene titubeia em contar para sua irmã mais velha, Bea, ou para seu pai, Lisardo, sobre o problema que lhe perturba, inclusive, ensaiando diálogos possíveis para a revelação: “¡Pero que dis, neniña! – xa estaba Irene a oílo - ¡que parvada é esa de mover as cousas! ¡Pero é que pensades que non teño máis que facer que aturar as vosas movidas! ¡Non, se aquí o que pasa é que se ve demasiada televisión, demasiada televisión de Deus! ¡Pero acabouse, ¿eh?, acabouse! ¡Aquí acabouse a televisión! ¿Está clariño?”/ Mellor calar. O mellor era ir onda Cephe [. . . ] (p. 48-49)”. Pelas tentativas fracassadas, Irene decide que o melhor é procurar ajuda fora de casa e com isso, acabando indo a um vidente, Cephe, e gastando o pouco dinheiro

		que guarda de economia. Por outro lado, além da falta de comunicação em casa, é justamente a família de Irene que lhe ocasiona um de seus problemas: a separação de seus pais. A saída do pai de casa e a descoberta de que ele tinha outra mulher fora do casamento ocasionam um grande sofrimento na adolescente. Tais aspectos repercutem na apresentação de uma família desestruturada em vários níveis: seja nas relações entre marido e esposa, seja na relação entre pais e filhos (Ramos e Ferreira Boo, eds. 2013).
19	ESCOLA	Assim como a família, a escola constitui um papel central na obra. Enquanto espaço de ensino-aprendizagem há uma representação dialética. Os docentes são enfocados a partir de uma dupla perspectiva. Por um lado, tem-se o professor autoritário e controlador, por exemplo, o de Estudos Sociais, cuja maior felicidade é garantir que nenhum aluno copie em suas avaliações. Por outro lado, há o professor compreensivo e lembrado como uma personalidade importante na formação da protagonista como o caso da professora do primário, Bea, e do professor de galego, Alfredo. Quanto à relação de Irene com a escola, esse espaço apresenta-se como o principal meio de sociabilização da protagonista, pois é nele que ela conhece seus melhores amigos e paixões. Além disso, é dele também que, de uma certa forma, saem soluções que levam a adolescente ao crescimento interno, ao amadurecimento e à emancipação. Um dos pilares de sustentação de Irene é Brais, seu amigo de sala e, possivelmente, sua futura paixão. Outro ponto de apoio é o professor de galego. Além de Cephe, Irene só revela seu grande segredo a Alfredo. Este procura acalmá-la e também lhe revela que ele tem o poder de mover as coisas do lugar.
20	LER, ESCRIVER, LITERATURA	Para o desenvolvimento da trama, tais elementos: leitura, escrita e literatura não são objetos de grande atenção da obra. Contudo, percebe-se que uma das características de Irene é seu

		<p>envolvimento com universo das letras. Além de ter problemas com a matemática; a protagonista é apresentada como leitora e escritora. Na infância, Irene lia os livros de Fina Casalderrey. Na adolescência, a protagonista registra suas dores em um diário, onde, geralmente, escreve poemas pensando em Arturito. “E agora aqui, mira que son parva, coa desesperación como colega, ando a escribirche poemas co sangue da ferida que me fixeches, Arturito desgraciado. “¡Que veneno me deches que convertiches a noite na miña inimiga”. Qué veneno me deches que me fas escribir no meu diario, e arrepentirme despois e borralo todo. . . (p. 73)”. Quanto à tematização do universo literário, há uma referência pontual a este universo. Quando os alunos vão fazer uma excursão escolar, no caminho, eles passam por Ourense e, nesse momento, o professor Foucellas oferece, com um tom didático, aos alunos uma pequena aula de literatura: “– . . . E como non nos queda lonxe, imos ver tamén a casa onde viviu o patriarca das nosas letras, don Ramón Otero Pedraio, e o gran ideólogo do galeguismo, don Vicente Risco, os dous de Ourense, porque foi Ourense a cidade galega da Xeración Nós. / [. . . ] tamén desta cidade é o máis grande novelista en lingua galega, don Eduardo Blanco-Amor; poderíamos seguir por estas rúas o itinerario fatal dos protagonistas da <i>Esmorga</i>, esa pequena obra mestra da nosa narrativa. . . (p. 84)”.</p>
21	ILUSTRAÇÕES	<p>Há poucas ilustrações. Todas elas estão em branco e preto e apresentam uma relação direta com o assunto abordado no capítulo.</p>
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	<p>Por tratar-se de uma narrativa de formação, os dilemas de Irene Santiso Maneiro são característicos do universo juvenil, marcados, especialmente, pelo período de transição da infância para adolescência. Nesse caso, são retratados problemas juvenis recorrentes: a separação dos pais, a desilusão do primeiro amor, o desempenho escolar, os conflitos juvenis na escola, a dificuldade</p>



		de equilíbrio, o isolamento, a procura de proteção, entre outros. Além desse período de formação da protagonista, a abordagem de temáticas características do universo cultural juvenil está presente ao longo da história e representada por uma polarização de gêneros. As meninas apresentam as seguintes características: a histeria juvenil por ídolos do mundo artístico, como Rick Martin; a fase do namorinho, sobretudo pelo interesse por meninos mais velhos; e o interesse pelas típicas revistas de leituras para adolescentes, do sexo feminino, por exemplo, <i>Ragazza</i> <sup>105</sup> . Já os meninos, por sua vez, são retratados como amantes de aventura, confusões e brincadeiras, particularização central de Arturito e de seu grupo; a necessidade de mostrar-se como meninos experientes, como a posse de camisinhas, mesmo pela intensa vergonha de comprar tal objeto, e amantes do futebol.
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção juvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmio:</b> III Premio Abril de Narrativa para Xoves.

<sup>105</sup> Essa revista surgiu em 1989. Representa uma das mais famosas revistas para o público juvenil da Espanha. Provavelmente, seu projeto editorial tem o mesmo estilo da popular revista para meninas no Brasil, *Capricho*.

#### IV. 3. 2. 7. *A sombra descalza*, de An Alfaya

1	OBRA	<b>Alfaya</b> , An. <i>A sombra descalza</i> . 6.ª ed. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, 2012. 133p. (Coleção Fóra de Xogo).
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	A primeira edição do livro é de 2006 e, até o momento, não foi publicado em outra coleção.
3	GÊNERO	Narrativa social: narrativa de geração. Narrativa de aventura: narrativa de mistério.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Marcada pela violência e pelas tragédias da Guerra Civil espanhola, a família Contreras Soler carrega o peso de um passado sombrio que condicionou não só o destino do País, mas também os passos dessa família, especialmente de uma geração de mulheres que carregam culpas e tristezas, ou seja, trata-se de uma narrativa “fundamentalmente inscritas en universos femininos” (Mociño González, 2015: 331). Tais ressentimentos, embora ocultados, nunca deixaram espaço para o florescimento de uma paz familiar, afetando, conseqüentemente, a formação da representante mais jovem do lar, Elsa, a única neta dos Contreras Soler. Nesse espaço, “Elsa medrou nun ambiente resentido de evocacións dolorosas do pasado. Durante anos os seus pais non quitaban nin engadían unha coma aos comentarios dos avós Amadora e Xuliano, que se converteran nos transmisores dunha época de vencedores e vencidos. Aquel mundo escuro impresionouna de tal xeito que dentro de si medrou o xermolo da angustia [ . . . ] (p. 15)”. Apesar disso, a adolescente tinha uma intensa curiosidade para desvendar os segredos de sua família como o motivo que levou a Sagrario, a irmã da avó, a viver isolada em um quarto e andar descalça pela casa. No entanto, o acesso à verdade só se dá na vida da garota quando acontece um evento marcante na família: a morte de Sagrario. Esse

	<p>falecimento ocorre, coincidentemente, no mesmo ano em que Elsa completa dezesseis anos. Tais eventos serviram como estopim para que os segredos dos Contreras Soler surgissem pouco a pouco, uma vez que Elsa decide desvendar todos os mistérios do lar, iniciando especialmente pelo quarto de Sagrario. O intenso desejo de Elsa por abrir o misterioso cômodo onde viveu Sagrario ocasiona um reboiço familiar. Seu avô, Xuliano, que impõe a ordem, não quer que ninguém abra o quarto. Já sua tia, Florinda, coloca-se como a única guardiã da chave do espaço proibido. Já os pais e a avó de Elsa, por respeitarem o desejo e a ordem de Xuliano, também proíbem o acesso da adolescente ao local. Mas, de tanto insistir, Elsa consegue pegar a chave de Florinda e entra no quarto. Esse acesso permite que a adolescente descubra todos os segredos de sua família tais como: as cartas de amor trocadas entre Florinda e seu único amor, Rafael; os inúmeros sapatos de Sagrario, objetos presenteados por Fernando e, o mais impactante, a verdadeira história de Sagrario, o caso amoroso entre ela e Xuliano. Contudo, essas histórias de amores proibidos não terminam com os segredos da família. Elsa descobre outro segredo: a responsabilidade de sua avó como a peça central por todo o martírio familiar. Ao descobrir a traição de Xuliano com sua irmã, Amadora decide vingar-se de Sagrario. Mas sua vingança não lhe deu sossego. Ao contrário. A mulher de Xuliano intensifica os sofrimentos dos Contreras Soler, especialmente o seu. Ao longo dos anos, ela não foi capaz de recuperar a sua dignidade, pois, não revelou à família que foi traída por Xuliano, homem que sempre se orgulhou de seus ideais de justiça. A descoberta desses segredos, contudo, não trouxe a tão desejada paz para a família. Ao contrário. Os martírios familiares são renovados: Elsa descobre a verdadeira faceta, negativa, de seus avós e Florinda, ao descobrir o falecimento de seu grande amor, Rafael, assume o lugar de Sagrario e torna-se a</p>
--	---

		<p>nova “sombra descalza” da família dos Contreras Soler. Além desse martírio familiar de mulheres fadadas ao sofrimento, a narrativa também retrata de modo singular uma faceta crucial da história da Espanha, sendo assim, a crítica destaca que: “Trátase dunha novela de fronteira na que se achega unha parte da historia recente de España: as consecuencias da guerra civil, abordadas desde “sombras e descubertas” (Roig, 2008e: 79-85). Neste caso a protagonista é Elsa, unha moza que trata de comprender desde a actualidade os acontecementos que seguen marcando a vida da súa familia, dividida en dous bandos irreconciliables, vencedores e vencidos, e que se presenta a través da relación entre as mulleres de diferentes xeracións, vítimas dunha confrontación que asenta no resentimento e na evocación dolorosa do pasado (Agrelo e Mociño, 2008: 195-2006; Roig, Ruzicka e Ramos, 2012: 211-212)”.</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>A narrativa é organizada em trinta e um capítulos numerados e não-titulados. Os fatos não são apresentados em ordem cronológica. Percebe-se que a unidade de cada capítulo tem como eixo a focalização de uma determinada personagem. A obra também inclui dois paratextos. O primeiro desses é uma dedicatória, “Ás mulleres de ollada asolagada, que calaron segredos e hoxe falan”, homenagem reservada a um dos protagonismos centrais do livro, a saber, as mulheres. O segundo desses é uma epígrafe, “Los zapatos que dejaste calzan pasos en el aire que el silencio me obliga a escuchar”, trecho que pertence a música, “Estúpida manía circular”, do cantor Luis Eduardo Aute. Tais textos, em ambos os casos, além de simbólicos da temática ora retratada, também funcionam como um importante indício para compreensão leitora de <i>A sombra descalza</i>.</p>
6	FINAL DA NARRATIVA	<p>Contrariando qualquer perspectiva de final feliz, a família Contreras Soler não consegue romper com a sina que lhes persegue: a tristeza e as penúrias das mulheres. Elsa descobre as</p>

		mentiras e as falsidades de seus avós: Xuliano por ter sido infiel no casamento e Amadora por ter crucificado Sagrario pela traição do marido. Já a tia de Elsa, Florinda, enlouquece ao saber da morte de Rafael, assumindo o posto de uma nova sombra descalça. Tais fatores, somados à morte de Xuliano, evitam qualquer <i>happy end</i> das trágicas histórias de amor e ainda deixa uma instabilidade no destino de Elsa: será que a adolescente também está fadada a não ter sorte no amor e carregar a penúria de sua família? O encerramento do livro indica um efeito de circularidade para a narrativa: “Elsa limpou as bágoas que lle esvaraban polas meixelas e deulle paso ao doutor Aneiros, que chegou a tempo para certificar a morte do avó. Saíu do cuardo disposta a abrir as xanelas, ventilar os malos agoitos e que o aire fresco entrase na casa, pero unha imaxe detívova. Era Florinda, que avanzaba polo corredor coa mesma indumentária que noutro tempo vestira Sagrario. A súa sombra descalza encheuna de friaxe (p. 133)”.
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	A família Contreras Soler. Elsa, a mais jovem da família, uma adolescente de 16 anos, curiosa e valente; Fernando, seu pai e visto como modelo de inspiração pela garota; Esperanza, sua mãe; Amadora, sua avó, mulher forte e cuja ideologia é fazer de tudo pela família; Xuliano, seu avô, presença potente e intimidadora, seu maior orgulho são os ideais e os valores; Sagrario, irmã de Amadora, uma mulher misteriosa e triste aos olhos de Elsa; Florinda, sua tia, mulher apagada pelo casamento forçado.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Bieito Nogueira, marido de Florinda, homem rude e preocupado somente com os seus negócios financeiros; Rafael Xunqueira, grande amor de Florinda, emigrou para Argentina; Isolinita Cruz, amiga de Florinda, emigrou para Argentina e atua como a intermediária das correspondências entre Florinda e Rafael; Avelino, o carteiro, cúmplice da história secreta de Florinda;

		Aneiros, médico e amigo da família.
9	TEMPO HISTÓRICO	Tempo situado aproximadamente entre a década de 70 e a de 80. Dado inferido pelo aniversário da adolescente: “Elsa cumpriu os dezaseis anos, a princípios dos oitenta (p. 27)”.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	O essencial da ação, após a morte de Sagrario e seus efeitos na família, passa-se ao longo de um a três meses.
11	ESPAÇO MACRO	Provavelmente alguma vila da Galícia. Espaço inferido pelo conflito político entre o bando nacional e o bando republicano, bem como a referência à imigração para Argentina, destino central da maioria dos galegos durante e após o conflito da Guerra Civil espanhola.
12	ESPAÇO MICRO	O espaço predominante é a casa da família Contreras Soler e suas redondezas, situada em local isolado, cuja vista central e mais próxima é o Cemitério local. Da casa são citadas: o quarto de Sangrario, local de mistério e lembranças proibidas da família; a cozinha, onde as mulheres trocam segredos; a sala, onde Elsa descobre a primeira versão sobre a história de Sangrario; o quarto dos avôs, onde morre Xuliano; o quintal. Há também referências ao caminho que percorre Florinda de sua casa a casa dos pais. Da vila há referência ao correio e ao consultório do doutor Aneiros.
13	VOZ	A voz narrativa é de um narrador onisciente. Apesar de a maioria dos fatos ser apresentada por ele, há a inserção de muitos diálogos. Tem-se, desse modo, um certo equilíbrio entre o discurso indireto e o discurso direto. Além disso, ao longo da narrativa, ocorre a leitura de algumas cartas trocadas entre Rafael e Florinda.
14	FOCO NARRATIVO	A inserção de um narrador onisciente permite que o leitor tenha um panorama amplo dos principais acontecimentos que condicionaram e ainda condicionam a família Contreras Soler. Embora o narrador saiba tudo, ele não se caracteriza como um narrador intruso ou cúmplice de uma determinada personagem. Ao contrário. Ele oferece uma focalização ampla de todos

		<p>integrantes da família em questão. Além disso, o narrador apresenta uma descrição detalhada de cada personagem, focalizando os principais gestos de cada ente familiar. Essa opção confere um projeto singular na obra de An Alfaya. A partir dele a escritora consegue, com sensibilidade, descrever as sensações de cada fato narrativo. Por exemplo, nessa passagem quando o avô de Elsa rememora o seu passado familiar: “Xuliano Contreras bateu cos puños pechados na mesa. Naquel silencio de mortos reverberou un estoupido de impotencia que provocou un arrepío nos corpos dos oíntes. Había moita dor e rabia contida nas súas palabras, disimulada co tremor da queixada. Elsa quixo detelo, mais a lava ardente do volcán rebentara e non había xeito de parar a súa viaxe ladeira abaixo, debuxando o horror dunha época que formaba parte de súa memoria (p. 33)”. Esse recurso intensifica as dores e as penúrias que assolam cada um nesse espaço sombrio. Mas, embora a entidade familiar seja o centro da narrativa, nota-se uma focalização maior na adolescente Elsa, isto é, em relação aos demais personagens, são as impressões e os sentimentos da protagonista que se destacam ao longo da trama.</p>
15	LINGUAGEM	<p>Dentre os pontos fortes de <i>A sombra descalza</i>, destaca-se a linguagem da obra. Nota-se uma cuidadosa seleção vocabular, especialmente, nas denominações das personagens femininas. Por exemplo, Sagrario, cuja denominação remete à guardiã de segredos. De fato, essa é sua função na trama: guardar segredos, seja o principal segredo da família (seu caso de amor com Xuliano e a vingança de Amadora sobre ela), seja como guardiã das provas de um amor proibido (as cartas trocadas entre Florinda e Rafael). De forma similar, o nome de Florinda também exerce uma função na trama, agora irônica. Essa personagem, embora com um nome que remete à vida, flor, é retratada como seca e sem luz, já que Florinda, além de ter sido vendida por seus pais, a um homem bruto e rude, também perde seu único amor na vida,</p>



		<p>Rafael. Tal desgraça a leva a assumir o lugar de sua tia Sangrario, virando a nova sombra descalça da família. Outro nome sugestivo é o de Esperanza, a mãe de Elsa. Embora tenha casado com seu amor, Fernando, Esperanza sempre foi vista com desconfiança na família dos Contreras Soler, já que sua família lutou do lado do bando nacional. Por esse motivo foi rejeitada por Xuliano, representante do bando republicano na Guerra Civil espanhola, e ficou à margem da família de seu marido. Além dessa simbologia na escolha dos nomes, a narrativa também apresenta uma seleção vocabular de destaque no momento de descrever as ações dos personagens, com detalhes e fortes alusões metafóricas, conseguindo configurar imagens significativas de atos importantes. Por exemplo, quando a família relata as consequências da guerra para a jovem Elsa: “Na cociña fervía o pucheiro ao ritmo das respiracións arquexantes. Amadora xemía coas mans enroscadas no mandil, Esperanza trababa os beizos ata facelos sangrar, pesarosa de saber que súa familia contribuíra no massacre daquela noite para o esquecemento; Fernando tensaba as mandíbulas, desexoso de espantar dunha vez por todas as pantasma que invadían a casa; Florinda calaba os seus segredos, e Elsa tremía coma unha herba desamparada no medio dun campo ermo. Necesitou acubillarse nos brazos protectores do pai mentras os ollos do avó se agretaban como cristais de xeo (p. 35)”.</p>
16	TEMÁTICA CENTRAL	<p>Uma geração de mulheres destinadas a carregar uma vida sombria, marcada por perdas, tristezas e recolhimentos. Esses sentimentos, como um ciclo, não se concluem com o tempo, já que passado, presente e futuro estão unidos.</p>
17	TEMAS COMPLEMENTARES	<p>Conflito geracional; adulto vs jovem; pai vs filho; mulher e marido; amor paterno; recolhimento da mulher; sociedade patriarcal; destino; sina familiar; dor; amor trágico; amor proibido; traição; conflito familiar; segredos; angústias; doenças;</p>

		machismo; velhice; submissão amorosa; vinganças; ressentimentos; caciquismo (coronelismo); troca de correspondências; a esperança; a curiosidade; o desejo de saber todos os segredos; ruptura de fronteiras sociais; o mistério; o trabalho doméstico; a relação trabalhista; o provincianismo; a morte; a morbidez; o ciclo: as mentiras; a tristeza; o sofrimento; o recolhimento; a emigração; o sonho da vida feliz na América; a fome; a Guerra Civil espanhola; republicanos vs nacionais; passado histórico sombrio.
18	FAMÍLIA	<p>A família representa o eixo central da trama. Nesse aspecto, pode-se entender que a família Contreras Soler é a grande protagonista da obra, sendo que as mulheres são as principais sofredoras ou fadadas a carregarem destinos amargos, até mesmo a representante mais jovem, Elsa: “Pola súa banda Elsa chegara ao convecemento de que descubrira outro segredo da familia, quedarían ainda máis? Sospeitou que si. Deulle por cavilar que naquela casa se sementaran moitas coitas que seguían deambulando polo ambiente nos ollos das mulleres que a habitaron ou que aínda vivían nela. [ . . . ] A Elsa encolléuselle o estómago ao decatarse de que era a última muller da estirpe dos Contreras Soler e asaltouna unha terrible pregunta, tamén ela tiña coitas á espera? Sentiu un calafrio ao constatar que en realidade a súa infancia xa fora terrible en canto ás sensacións, e que sería imposible fundir o xeo que levaba dentro(p. 108)”. Essa herança geracional, sombria e pesada, tamén é retratada na propia ambientación do espazo familiar. O primeiro aspecto é a localización, pois, a casa está situada en un lugar afastado onde a única vista está direccionada para o cemitério do lugar. Em outros momentos, constantemente, há a descrição do espazo como um ambiente escuro, com pouca luz: “A familia Contreras Soler desexou que tras a morte de Sagrario entrase na casa unha bocalada de aire fresco, como cando un decide abrir as xanelas</p>

		<p>nos albores da primavera transcorrido un longo inverno de portas e fiestras pechadas, e de cuartos com fedor a humidade (p. 39)". Por último, cabe destacar que a família é moldada pelo paternalismo. Os homens estabelecem as ordens como Xuliano, chefe central da família Contreras Soler, e Bietro, marido de Florinda. Essa relação familiar, desigual e machista, é apresentada na dedicatória da obra: "Ás mulleres de ollada asolagada, que calaron segredos e hoxe falan".</p>
19	ESCOLA	Não há referência a essa instituição.
20	LER, ESCREVER, LITERATURA	A escrita ganha um papel de destaque na trama. Um dos segredos de Florinda é a troca de correspondência, às escondidas, com seu único amor, Rafael. Essas cartas de amor, além de manterem a esperança de um futuro melhor para Florinda, também ajudaram a Elsa a desvendar os segredos de sua família.
21	ILUSTRAÇÕES	A obra não possui ilustrações.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	<p>A protagonista da história é representada como uma jovem curiosa e desafiadora. Diferente das mulheres de sua família, que estão resignadas ao poder do pai ou do marido, Elsa não tem medo de desafiar as ordens estabelecidas e de atingir seu objetivo: "– Teño dereito a coñecer a historia da miña familia (p. 52)". Essa busca pela verdade, a qualquer preço, marca uma das características das novas gerações, a ruptura de fronteiras estabelecidas seja social, seja familiar. Essa característica é bem construída na personagem jovem da narrativa como destacam as pesquisadoras Agrelo e Mociño (2008: 202-203): "Alfaya presenta un rico universo feminino marcado pola situación de inferioridade que padecen algunhas mulleres, no que se vai desvelando aos poucos unha silenciosa rede de complicitades que procura o fortalecemento e a axuda mutua. Esta forma de subversión convértese nun modo de resistencia pactada desde o silencio no que Elsa, a máis nova de todas, será o motor do cambio, o elo de unión e de perdón que supuña a cura das feridas</p>

		da guerra e das pessoas que a viveron”.
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção juvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<p><b>Prêmio:</b></p> <p>Premio Lazarillo de Literatura Xuvenil, 2005. Premio Neira Vilas, 2006.</p> <p><b>Lista de referência literária:</b></p> <p>Seleção The White Ravens/Munique, 2006.</p>



**IV. 3. 2. 8. *O único que queda é o amor*, de Agustín Fernández Paz**

1	OBRA	<b>Fernández Paz</b> , Agustín. <i>O único que queda é o amor</i> . Ilustrações de Pablo Auladell. 9. ed. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, 2014. 175p.
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	O livro foi publicado no ano de 2007 e, desde essa data, não houve mudança de editorial.
3	GÊNERO	<p>Narrativa de contos.</p> <p>Narrativa psicológica: narrativa sentimental. Contos: “Un radiante silencio”; “Amor de agosto”; “Esta estraña lucidez”; “Loanza da filatelia”; “Unha foto na rúa”; “Despois de tantos anos” e “Un río de palabras”.</p> <p>Narrativa de formação: narrativa de memórias. Contos: “Ríos da memoria” e “Meditación ante o álbum de fotos familiar”.</p> <p>Narrativa de aventuras: narrativa de mistério. Conto “Unha historia de fantasmas”.</p>
4	RESUMO DA FICÇÃO	<p>A obra, <i>O único que queda é o amor</i>, é um coletânea de contos que, embora independentes, aborda um dos temas mais visitados na literatura universal, o amor. A representação amorosa é retratada a partir do alcance ou desfecho trágico desse sentimento, seja em uma relação concretizada, seja idealizada, daí que, como já sugere o título, “o único que resta é o amor”<sup>106</sup>. Pode-se observar que essa perspectiva negativa é abordada em duas variantes:</p> <p>1) Os desencontros. Esse núcleo temático é abordado em dois contos. Em “Un radiante silencio” Sara, uma mulher bem sucedida profissionalmente, sente-se vazia e infeliz com a vida que leva.</p>

<sup>106</sup> Na tradução para o português, esse livro de Agustín Fernández Paz recebeu o seguinte título: *Só Resta o Amor*, publicado em 2009, pela editora portuguesa Edições Nelson de Matos.

	<p>Esse desconforto é ocasionado pela solidão que lhe acompanha: “cada vez era maior o desexo de compartir a vida con alguén que tivese uns gustos semellantes e a liberasse daquela condena que comezaban a ser os seus días; alguén que, sabíao con seguridade, non atoparía nunca nos ambientes en que se desenvolvía a súa vida (p. 15)”. Um dia, em uma das visitas que realizava na livraria que inaugurou em frente a seu trabalho, a protagonista encontra um bilhete, entre os livros, em seu setor preferido: a seção de poesia. Ao abri-lo, descobre um trecho da poesia de José Ángel Valente, retirado do livro <i>Punto cero</i>, como indicava a referência. Contudo, a maior surpresa de Sara foi perceber que atrás daquela cartolina azul estava escrito o seu nome. Impressionada com o evento misterioso e original de conquista, Sara passa a frequentar a livraria assiduamente e encontra novos bilhetes destinados a ela. O jogo amoroso a deixa encantada e com o afã de desvendar quem seria esse especial admirador secreto. Após tentativas fracassadas, a protagonista conclui que o evento não passou de alguma brincadeira de seus colegas de trabalho e deixa de frequentar o local. Com um processo estrutural similar, no conto “Unha foto na rúa”, o protagonista também se ilude com a possibilidade de encontrar o seu par amoroso ideal. Casualmente, Daniel encontra uma fotografia na rua e se apaixona, à primeira vista, pela moça da foto, cujo nome era Diana, como indicava o verso: “E foi daquela, parado no medio da beirarrúa, cando experimentou un intenso calafrio interior que acelerou de súpeto os latexos do seu corazón (p. 115)”. A ilusão amorosa intensifica-se quando Daniel continua a encontrar outras fotos de Diana deixada pela cidade. Já envolvido amorosamente e acreditando que essa casualidade reiterada é uma espécie de “fio de Ariadna”, Daniel passa, obsessivamente, a procurar Diana pela cidade de Vigo. O insucesso de suas buscas o leva a desistir da procura de seu par ideal.</p>
--	---

	<p>2) A separação. Esse desfecho trágico da relação amorosa é enfocado em cinco contos do livro. Em dois deles, “Amor de agosto” e “Depois de tantos anos”, os casais são separados pela imposição familiar e terminam casando-se com outros parceiros, mesmo sem amá-los. No entanto, em ambos os casos, mesmo com a reconfiguração da vida amorosa e com a passagem do tempo, o amor da adolescência não foi destruído e é visto como o verdadeiro amor pelos amantes. Já no conto “Esta estraña lucidez”, a separação amorosa ocorre de forma inesperada e não há uma explicação para o término da relação. Contudo, a consequência dessa desunião é devastadora na vida do protagonista, que, mesmo depois de morto, não consegue esquecer e se libertar do seu único e grande amor: “El permanece toda a noite de pé, indiferente á vida que pasa ao noso carón. Só ten ollos pra o edificio de en fronte; ou, mellor, para as fiestras do sexto andar, o lugar onde Ela vive (p. 50)”. Outro elemento responsável pelo término da relação amorosa é a morte de um dos companheiros. Esse enfoque é retratado em dois contos: “Unha historia de fantasmas” e “Loanza da filatelia”. No primeiro, em um trágico acidente de carro, Diana sobrevive, mas seu marido não. Com a morte de seu grande amor, ela entra em uma forte depressão e não consegue aceitar essa ausência. Para preencher o vazio, Diana refugia-se nas lembranças de seu amado, especialmente na leitura de <i>Punto Cero</i>, livro de poemas que ganhou de seu marido. Na segunda história, por sua vez, a morte do marido repercute numa intensa liberdade para a esposa. Ernesto e Margarida ficaram casados quase vinte cinco anos e nunca tiveram grandes atritos, embora não agradasse à esposa uma mania de Ernesto: colecionar caixas de fósforos. Com a morte do marido, ela, em uma atitude de libertação, além de queimar toda a coleção de Ernesto, sente-se aliviada com a sua morte: “Case vinte e cinco anos xuntos! Era bo home, si, pero</p>
--	---



		<p>non tiña moita disposición. Se ben se mira, moitas manías lle levarían aturados! (p. 109)”.</p> <p>Deixando a temática do amor em segundo plano, os contos “Ríos da memoria” e “Meditación ante o álbum de fotos familiar” tematizan outro motivo característico dos escritores românicos: a nostalgia da infancia. Em ambas as histórias, os protagonistas rememoram o período feliz de sua infância. Para isso, revisitam o local onde viveram esse período etário. No caso do primeiro conto, o retorno ao local onde viveu seu passado, deixa María melancólica: “Ali atrás quedaba a súa infancia, afogada sen remédio no río do tempo (p. 102)”. Já no segundo conto, ao recuperar seu passado, o protagonista descobre um mistério no local onde viveu seus dias mais felizes: o encontro de um cadáver. Outro conto que não retrata o amor como tema central, no primeiro plano, é “Un río de palabras”. Com objetivo de compartilhar as leituras que o envolvem intensamente, o protagonista decide distribuir, como se fosse um anúncio, trechos dos textos literários pela cidade. Além de conquistar leitores, sua iniciativa também motiva outros leitores a distribuírem textos poéticos.</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>Os dez contos que integram o livro apresentam o mesmo processo de abertura: na primeira página, de cada conto, têm-se o título, uma epígrafe e uma ilustração. Esses dois últimos paratextos, em todos os casos, funcionam como uma chave de leitura para interpretação da narrativa, já que oferecem indícios, verbal e não verbal, da temática central da história que será relatada. A respeito da inclusão de epígrafes na abertura de cada conto, é importante destacar que se trata de um recurso habitual na literatura do escritor, como destaca a pesquisadora Roig Rechou (2010: 165-166): “O emprego de peritextos como as epígrafes com as quais Fernández Paz inicia a maioria de suas obras e nas</p>

		quais se inserem autores preferidos do escritor, tanto galegos como da literatura universal, uma estratégia intencional para inscrever a obra em um dado âmbito de pensamento e numa determinada linha de produção, na busca de diálogos ideológicos e estéticos”.
6	FINAL DA NARRATIVA	Na maioria dos contos, o final da narrativa é fechado e não apresenta um desfecho feliz: “Un radiante silencio”, “Amor de agosto”, “Esta estraña lucidez”, “Unha historia de fantasmas”, “Ríos de memoria”, “Unha foto na rúa” e “Despois de tantos anos”. Já os contos, “Meditación ante o álbum de fotos familiar” e “Un río de palabras”, o final aberto. E o único conto em que o desfecho é fechado e apresenta uma espécie de <i>happy end</i> é “Loanza da filatelia”.
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	<p>Apresentados por conto:</p> <p>“Un radiante silencio”: Sara, trabalha como gerente em um banco, uma excelente profissional, mas está desencantada com sua vida laboral; os companheiros de trabalho da protagonista, visto como estranhos por ela; Pablo, o responsável pela livraria, é o admirador secreto de Sara; a atendente que trabalha na cafeteria da livraria; um homem elegante que frequenta a livraria, por quem Sara se interessa; a mulher de vestido vermelho, namorada do homem elegante.</p> <p>“Amor de agosto”. O narrador-protagonista; Laura, seu grande amor da adolescência; Ramón, o pai de Laura, que proibiu o encontro dos adolescentes; Miguel, advogado e um namorado de Laura; o primo do protagonista, que vive em Barcelona e o ajudou a procurar trabalho na cidade; Montse, atual esposa do protagonista; e os filhos do casal.</p> <p>“Esta estraña lucidez”. Argos, o cachorro; El, o dono do cachorro; Ela, o grande amor do protagonista.</p>

	<p>“Unha historia de fantasmas”. A narradora, a peregrina que fez o caminho de Santiago; Pere, um advogado catalão, também fez o caminho; o peregrino misterioso, que relata a trágica história de amor, ele está morto; Diana, a mulher que perdeu seu grande amor.</p> <p>“Ríos de memoria”. María e seu marido; os pais de María; Carlos, o primeiro namorado de María.</p> <p>“Loanza da filatelia”. Ernesto Soutela, aficionado colecionador de caixa de fósforos, e sua esposa, Margarida Vilar, que não gosta da mania do marido.</p> <p>“Unha foto na rúa”. Daniel, que se apaixona pela moça da fotografia; Diana, a viajante que distribui suas fotos por onde passa e Anxo, amigo do protagonista.</p> <p>“Meditación ante o álbum de fotos familiar”. O narrador-protagonista; a família do protagonista, os mais velhos já estão mortos: seus pais, a avó Laura, tia Carmiña, tia Elisa, tio Adolfo, tio Carlos, tia Loreto e os primos, em especial Violeta, sua paixão da infância. A família que constituiu o protagonista: Berta, sua esposa e suas duas filhas. A única nomeada é a filha mais nova, Rosa, a única da família que gosta do paço, e o esqueleto de morto, encontrado enterrado dentro do paço.</p> <p>“Despois de tantos anos”. Elvira Campos Graña, a narradora-protagonista; a mãe de Elvira; a prima Carme; Adrián; a sua grande paixão; Suso, o seu marido, com quem teve três filhos; e Iria, a neta mais velha.</p> <p>“Un río de palabras”. Narrador-protagonista, que anuncia trechos de romances nas ruas da cidade; a pessoa anônima que também anuncia poemas pelas ruas da cidade.</p>
--	---

8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Os personagens estão apresentados no item anterior.
9	TEMPO HISTÓRICO	<p>O tempo em que se passa a história é indefinido em alguns contos como: “Un radiante silencio”, “Esta estraña lucidez”, “Unha historia de fantasmas” e “Unha foto na rúa”.</p> <p>Nos demais contos, as narrativas estão ambientadas na época contemporânea especialmente a partir da segunda metade do século XX como em “Amor de agosto”, “Ríos da memoria”, “Loanza da filatelia”, “Meditación ante o álbum de fotos familiar”, “Despois de tantos anos” e “Un río de palabras”.</p>
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	Na maioria dos contos, a delimitação temporal é curta: alguns dias ou algumas semanas.
11	ESPAÇO MACRO	<p>Nos contos “Un radiante silencio”, “Esta estraña lucidez” e “Un río de palabras”, não há referência espacial.</p> <p>Nos demais contos, o contexto geográfico está situado no território espanhol. “Amor de agosto”, Galícia (Vilarelle) e Barcelona; “Unha historia de fantasmas”, em Navarra; “Ríos de memoria”, em uma vila localizada em Bilbao; “Loanza da filatelia”, em uma cidade espanhola, espaço identificada pela referência à empresa “Fosforera Española”; “Unha foto na rúa”, em Vigo; “Meditación ante o álbum de fotos familiar”, na Galícia (Lugo, Vilalba, Santiago de Compostela e A Coruña); “Despois de tantos anos” nas cidades: Mondoñedo, Lanzós, Goitiz, Barcelona e Fene.</p>
12	ESPAÇO MICRO	<p>Nesse tópico, quando houver, só serão descritos os espaços principais.</p> <p>“Un radiante silencio”: A casa de Sara; o banco onde a protagonista trabalha e a livraria, o novo espaço da cidade, frequentado por Sara como um espaço de libertação, em relação a seu ambiente profissional.</p>

		<p>“Amor de agosto”. Em Vilarelle: a oficina onde o protagonista trabalhou quando adolescente e o local onde aconteciam as festas da cidade, espaço onde se envolveu com Laura.</p> <p>“Esta estraña lucidez”. A casa do protagonista; o parque onde passeavam Argos e seu dono; a casa e a rua da ex-namorada do protagonista.</p> <p>“Unha historia de fantasmas”. A casa de Diana e seu marido, a casa dos pais de Diana e o hotel, El Descanso, onde se hospedaram os peregrinos.</p> <p>“Ríos de memoria”. A vila localizada em Bilbao, onde viveu María dos nove aos quinze anos.</p> <p>“Loanza da filatelia”. O apartamento do casal, pequeno e sem espaço para guardar as inúmeras caixas de fósforo do protagonista.</p> <p>“Unha foto na rúa”. A Universidade e as ruas da cidade de Vigo.</p> <p>“Meditación ante o álbum de fotos familiar”. O paço familiar, o espaço especial para o protagonista.</p> <p>“Despois de tantos anos”. A casa dos pais de Elvira e a casa de Elvira com seu marido Suso.</p> <p>“Un río de palabras”. As ruas da cidade, onde o protagonista deixa colado o anúncio de divulgação.</p>
13	VOZ	<p>Nos contos: “Un radiante silencio”, “Ríos da memoria”, “Loanza da filatelia” e “Unha foto na rúa” o narrador situa-se fora da história. Já nos contos: “Amor de agosto”, “Esta estraña lucidez”, “Unha historia de fantasmas”, “Meditación ante o álbum de fotos familiar”, “Despois de tantos anos” e “Un río de palabras”, a voz predominante é do protagonista do conto, com a presença da</p>

		reprodução de diálogos na maioria deles.
14	FOCO NARRATIVO	Quando se trata de um relato em primeira pessoa, o ponto de vista é bastante limitado e subjetivo, uma vez que o personagem passa por um período emocional conturbado: o fracasso amoroso. A única exceção a esse estilo de focalização é o conto “Esta estraña lucidez”. Nesse caso, além de o narrador em primeira pessoa estar situado fora da história, atuando como um narrador-testemunha, ele já está morto. Outra particularidade desse conto é que o narrador é um cachorro, Argos, que apresenta a tristeza de seu dono após perder a mulher de sua vida. Cabe destacar, ainda, que há outro defunto-narrador na coletânea de contos, trata-se do relato “Unha historia de fantasmas”, no qual um misterioso peregrino, que surge inesperadamente, relata o trágico caso amoroso de Diana. Já no caso dos narradores que estão situados fora da história, a maioria deles é narrador onisciente e apresenta uma focalização centrada no protagonista e em seu sofrimento de amor.
15	LINGUAGEM	Na maioria dos contos, há o mesmo estilo linguístico: o predomínio de uma linguagem característica da norma-padrão, com pouco coloquialismo.
16	TEMÁTICA CENTRAL	Na maioria dos contos, a temática central é o amor e suas consequências trágicas na vida dos amantes. Somente os contos “Ríos da memoria”, “Meditación ante o álbum de fotos familiar” e “Un río de palabras” não trazem esse sentimento amoroso como tema central. Nos dois primeiros, o tema basilar é a rememoração do passado, cujo fio condutor é a nostalgia da infância, já no terceiro, tematiza-se o poder da leitura literária.
17	TEMAS COMPLEMENTAR ES	“Un radiante silencio”. O encantamento e o desencanto amoroso pela não concretude da realização amorosa; a esperança vs a desesperança; a espera do companheiro ideal; o mercado competitivo; o sucesso profissional; a mulher bem sucedida profissionalmente; homem vs mulher; a solidão; o desejo de

	<p>mudança; a vida sem emoções; a poder da poesia; a leitura; a paixão literária; o jogo de amor; a timidez.</p> <p>“Amor de agosto”. O primeiro amor; a intromissão familiar na vida sentimental dos filhos; o amor verdadeiro nunca morre; a passagem do tempo; o peso do amor não consumado; a separação; a mudança de cidade; o casamento e os filhos; a saudade amorosa.</p> <p>“Esta estraña lucidez”. O amor e o desamor; a separação; o amor eterno; a angústia da dor de amar; a vida a dois; o cão, como companheiro leal; a relação entre animais e homens; o acidente no trânsito; a morte; a vida após a morte; a longa reflexão no ínterim da vida e da morte.</p> <p>“Unha historia de fantasmas”. O amor eterno; a trágica separação amorosa; a morte do companheiro; a obsessão pela presença do amado; a morte; a viúva em luto eterno; a depressão; a leitura literária; o encanto da poesia; o mistério; o fantasma; o caminho de Santiago; o místico; o inexplicável; a busca de explicações; o medo.</p> <p>“Ríos da memoria”. Nostalgia da infância; memórias do período infantojuvenil; o retorno ao local da infância; o lugar especial; dúvidas das escolhas da vida; o destino; o desejo de reviver o passado; a melancolia; as lembranças felizes; a indiferença do outro; passado <i>vs</i> presente.</p> <p>“Loanza da filatelia”. A hipocrisia no casamento; o desencanto amoroso; as manias individuais; esposa <i>vs</i> marido; o longo casamento; a espera da liberdade; a morte; a viúva feliz.</p> <p>“Unha foto na rúa”. O encanto e desencanto amoroso pela não concretude da realização amorosa; a solidão; em busca do</p>
--	---



		<p>parceiro ideal; a causalidade; a paixão à primeira vista; a obsessão; a depressão.</p> <p>“Meditación ante o álbum de fotos familiar”. Nostalgia da infância; rememorações da infância; a vida familiar do passado e do presente; a morte; a avó como elo familiar; o casamento e os filhos; a herança familiar; o espaço familiar especial; o mistério; o macabro; um assassino na família; o desejo de desvendar o mistério; passado vs presente.</p> <p>“Despois de tantos anos”. O primeiro amor; a intromissão familiar na vida sentimental dos filhos; o amor verdadeiro nunca morre; a passagem do tempo; o peso do amor não consumado; a separação; o casamento e os filhos; a saudade amorosa; a morte; a vida a dois; o sucesso profissional; o casamento bem projetado; as cartas de amor; os poemas; o envolvimento amoroso pelos versos; a solidão; a velhice.</p> <p>“Un río de palabras”. O poder do texto literário; o leitor; a conquista do leitor; o espaço da literatura na sociedade; a restrição à poesia; a aceitação das narrativas ficcionais; a esperança de encontrar um amor.</p>
18	FAMÍLIA	<p>Nos contos “Amor de agosto” e “Despois de tantos anos”, a família interfere na escolha do futuro marido das filhas. Em ambos os casos, a atuação da instituição como opositora justifica-se pelo mesmo critério – a escolha de um marido que tenha estabilidade financeira e uma representação social importante.</p> <p>Dos dez contos que compõem o livro, apenas em “Meditación ante o álbum de fotos familiar” a instituição em questão constitui o cerne da trama. Com a morte dos entes familiares mais velhos e a divisão dos bens, o protagonista só teve interesse em preservar apenas um imóvel: o paço, local onde viveu os melhores dias de sua vida: “Na miña infancia, este pazo era o centro do mundo (p.</p>

		135)”. Com o afã de preservar o antigo local, o narrador-protagonista decide fazer uma grande reforma. Mas o projeto de renovação trouxe um misterioso segredo: o encontro de um esqueleto, de um homem de trinta anos, enterrado nas paredes do local. E “Desde aquel día contemplo o álbum coas vellas fotos familiares e trato de distinguir, entre tantos rostos que me observan hieráticos, cal é o que esconde nos ollos a mirada do asasino (p. 142)”.
19	ESCOLA	Não há referência a esta instituição.
20	LER, ESCRIVER, LITERATURA	Leitura, escrita e literatura recebem um destaque considerável na obra. Em três contos: “Un radiante silencio”, “Despois de tantos anos” e “Unha historia de fantasmas” esses elementos funcionam como um recurso de sedução ou de representação sentimental para estabelecer o elo ou o envolvimento amoroso entre os casais. No primeiro conto, ao apaixonar-se por Sara, “Namorara dela cando a viu entrar por primeira vez na librería (p. 29)”, Pablo decide conquistá-la através do envio de poemas. Embora os românticos e sedutores versos funcionem: “A Sara tremíanlle as pernas mentres lía aquela fervenza de imaxes que parecían creadas para sacudir coma un vendaval o seu corazón (p. 24)”, o projeto fica restrito às palavras. No segundo conto, é estabelecido um projeto de sedução similar. Apaixonado por Elvira, Adrián envia-lhe um livro de poemas: <i>Rimas y leyendas</i> , de Gustavo Adolfo Bécquer. Com o presente, Elvira sente-se mais envolvida pelo rapaz, embora estivesse noiva de Suso, como confessa a protagonista: “Pero cando, ás agachadas, lía no libro de Bécquer os poemas de amor que tanto me emocionaban, en quen eu pensaba era en Adrián (p. 155)”. Em “Unha historia de fantasmas”, recupera-se esse recurso de envolvimento. Como nos contos anteriores, nesse relato também é o homem quem oferece versos à amada. Mas, nesse caso, os poemas servem como um recurso de intensificação e da união amorosa entre o casal,

	<p>mesmo após a morte do amado. Além de funcionar como um recurso de comunicação amorosa, o envio de trechos literários também é utilizado como um recurso para a conquista de leitores. Essa temática é representada em “Un río de palabras”. Ao perceber que os moradores da cidade sempre leem os anúncios que são divulgados, o narrador-protagonista, um apaixonado leitor de romances, decide compartilhar trechos de seus romances favoritos: “Así que entra dentro da lóxica que se me ocorrese algo parecido cando volví atopar un desses libros que me alborotan o corazón e me devolven a alegría de vivir (p. 167)”. Seu projeto para seduzir leitores não só funciona como influência outros leitores a fazerem o mesmo. Essa recepção ocasiona no protagonista uma intensa esperança: “quizais acaben sendo milleiros as persoas que se animen a inundar as rúas con ríos de palabras. E entre elas, dímome o corazón, estará tamén a muller que agardo [. . . ] (p. 172)”. Por último, cabe destacar que esse amplo espaço ocupado pela literatura está atrelado a um dos projetos do livro. No epílogo da obra, intitulada “De amores e de libros”, Agustín Fernández Paz apresenta o projeto de construção do livro e declara, entre outros aspectos importantes para arquitetura desse trabalho, que: “<i>O único que queda é o amor</i> tamén é, ao seu xeito, un libro sobre a importancia da lectura nas nosas vidas (p. 172)”. Essa fala de Agustín Fernández Paz confirma a opinião da crítica quando esta afirma que um dos projetos do escritor é estabelecer, frequentemente, o diálogo com outros acervos artísticos: “Uma intertextualidade explícita e implícita com a sua própria obra com a de outros autores clássicos do seu sistema literário ou da literatura universal. Assim, muito das personagens das obras de Fernández Paz caracterizam-se por ter bibliotecas, por ter (sic) leitores vorazes de obras de autores clássicos da literatura galega, sobretudo institucionalizada, mas também de outras literaturas [. . . ]. uma marca do leitor modelo ao qual</p>
--	---

		Fernández Paz aspira”. (Roig Rechou, 2010: 165)
21	ILUSTRAÇÕES	Certamente, as ilustrações que integram <i>O único que queda é o amor</i> contribuem para o resultado estético do livro. A partir de um trabalho original, Pablo Auladell configura dois estilos artísticos diversificados. As ilustrações que abrem cada conto apresentam um traço estilístico original e conseguem captar, metonimicamente, a temática do relato que introduz. Já as ilustrações internas reforçam a atmosfera oferecida pelo texto verbal e, na maioria dos casos, captam a solidão ou o desespero dos protagonistas. A respeito dessa sintonia, em um dos paratextos do livro, Pablo Auladell é apresentado como um homem que teve pouca sorte com as mulheres “razón pola cal é o ilustrador ideal para estes relatos povoados de cupidos caídos, xa que coñece de primeira man os usos e costumes do desamor” (citação retirada da orelha do livro).
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	Como tema específico do universo juvenil, aborda-se a retratação do amor na adolescência e seu forte impacto na vida do protagonista, temática central dos contos: “Amor de agosto” e “Despois de tantos anos”. No conto “Ríos de memoria”, também é retratada a importância de uma paixão no período de formação etária. Contudo, essa temática não constitui um elemento central dessa história.
23	PÚBLICO DESTINADO	Das obras que constituem o <i>corpus</i> de análise deste trabalho, apenas a obra em questão não está incluída em uma coleção específica para o público infantil e juvenil. Provavelmente, pela temática universal que aborda – o amor – e pela retratação densa que Agustín Fernández Paz confere ao tema, a editorial Edicións Xerais de Galicia optou por incluí-lo em uma coleção destinada ao público adulto, habitualmente. No tangente à escolha editorial, <i>O único que queda é o amor</i> teve uma maior recepção crítica no campo de estudo da Literatura Infantil e Juvenil, seja pela análise que tem sido feita da obra (Fernández Vázquez, 2008), sejam pelos

		<p>prêmios concedidos ao livro, como indica o tópico a seguir desta grade de análise. Nesse caso, consideramos que este livro de Fernández Paz enquadra-se como uma obra de fronteira, sendo assim, ela está destinada tanto ao público juvenil, quanto ao adulto, marcando, assim, um dos aspectos particulares da Literatura Juvenil, como apresentamos nos capítulos teóricos deste estudo. Além disso, cabe destacar “que Fernández Paz é um dos primeiros escritores que aposta na literatura juvenil, uma literatura de fronteiras que, se por lado acena em direção à juventude, por outro, dá mostras claras de querer alcançar um público leitor mais amplo, sobretudo aquele que tem certa influencia sobre a juventude e seus gostos”. (Roig Rechou, 2010: 163)</p>
24	<p>PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)</p> <p>REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA</p>	<p><b>Prêmios:</b></p> <p>Premio Xosé Neira Vilas, 2007. Premio Nacional de Literatura Infantil e Xuvenil, 2008. Premio de Literatura Infanto-Xuvenil AELG-Galix, 2008. Premio Frei Martín Sarmiento, 2009.</p> <p><b>Lista de referência literária:</b></p> <p>Lista de Honra do IBBY, 2010. Inclusão do conto “Esta estraña lucidez”, traduzido para a língua inglesa, na antologia <i>Best European Fiction</i> (2012), episódio inédito na literatura galega.</p>

IV. 3. 2. 9. *O carteiro de Bagdad*, de Marcos Calveiro

1	OBRA	<b>Calveiro</b> , Marcos. <i>O carteiro de Bagdad</i> . 5ª impr. Vigo: Tambre, 2013. 138p. (Coleção Ala Delta. Serie verde).
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	O livro foi publicado em 2007 e, até o momento, não foi editado em outra coleção.
3	GÊNERO	Narrativa de aventuras: crônica urbana.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Ambientada em um período crucial da história do Iraque, a invasão norte-americana e a retirada do ditador Saddam Hussein do poder no ano de 2003, a narrativa flagra o cotidiano da família de Abdulwahid - um garoto de onze anos, e seus pais (Ibrahim e Fatiha) -, para sobreviver na sitiada cidade de Bagdá. O pequeno Abdulwahid, depois de ter vivido o seu período de infância marcado por momentos felizes, como os passeios com os pais, o desenvolvimento de sua amizade com Ahmed (seu melhor amigo), a ida à escola e a liberdade de brincar nos contornos de seu bairro, o Karrada, encontra-se, agora, vivendo em uma situação de privações econômicas e de novas orientações para sua sobrevivência. Devido à guerra, seus dias mudaram e transformaram-se em uma única rotina: ele não pode mais sair às ruas; é proibido de manter sua amizade com Ahmed, pois a família do amigo é xiita e a sua é sunita; não frequenta mais a escola, pois ela foi destruída; não pode mais brincar nas ruas, já que pode lhe acontecer alguma tragédia, como receber uma bala perdida, por exemplo. Diante desse cenário de reclusão, só restou ao adolescente um único espaço de liberdade: ouvir as histórias contadas por seu pai, o carteiro de Bagdá, e sonhar com esse universo relatado por ele, principalmente com as histórias ficcionais e com a história do único iraniano que ganhou uma medalha nos jogos olímpicos: o levantador de peso Abdulwahid Aziz, motivo que explica a escolha de seu nome. Sendo seu pai o

		<p>único que lhe oferece um momento de refúgio, todos os dias, Abdulwahid espera, com ansiedade, o retorno de Ibrahim do serviço, cujo anúncio ocorre pelo barulho ruidoso da sua motocicleta. Em uma ocasião, contudo, seu pai sofre um grave acidente e encontra-se em uma situação limite: entre a vida e a morte. Com medo de morrer, o pai pede ao filho que entregue uma carta no perigoso bairro Al-Wahdah. Sem pensar em qualquer limitação, na guerra ou na proibição de ir à casa de seu melhor amigo, Abdulwahid pede ajuda a Ahmed para poder cumprir a promessa que fez a seu pai. A partir da entrega dessa correspondência, além de reatarm a amizade, os dois amigos conheceram a história de Faysal, o destinatário da carta, e passam por um momento crucial na formação de ambos: a necessidade de manter a esperança, mesmo em tempos de guerra.</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>Doze capítulos, todos titulados, compõem a narrativa, em uma clara associação aos doze meses de um ano. Essa demarcação de um ciclo reiterado – como a passagem de um ano para outro – é crucial na obra. Com exceção do primeiro capítulo, espaço que funciona como uma espécie de introdução ao universo da história, os demais apresentam uma abertura similar: “Nada muda em Bagdad. Os meses rematan coa fin da lúa nova. Unha noites despois, o tremeluciente <i>hilal</i> anuncia no ceo escuro o abalo. <i>Shaaban</i>, o oitavo mes do ano, comeza coma os anteriores, baixo o balbordo dos estoupidos e dos disparos (p. 63)”. Essa abertura recorrente, como um refrão, modificada em poucas palavras, como os dados referentes ao mês do ano, remete ao processo interminável e constante do país: a guerra. A apresentação dos fatos se dá a partir de dois enfoques. O cotidiano da família é apresentado ao leitor, preponderantemente, em ordem cronológica. Essa linearidade, contudo, é interrompida tanto pelas histórias que Ibrahim conta ao filho, quanto pelas interrupções do narrador para relatar, em retrospectiva, como era a vida da família</p>



		de Abdulwahid antes da guerra. Esses dados do passado das personagens ajudam a delimitar um cenário condicionado por duas realidades extremamente opostas, quer seja, antes e depois da guerra. A obra apresenta ainda uma epígrafe, cuja autoria é de Al-Qazwini: “En Babilonia había un espello de azougue. Se un home estaba ausente de algures e alguén quería saber do seu paradoiro ou da súa situación, entón miraba nese espello e podía recibir novas do desaparecido (p. 6)”. Esse paratexto remete a um dos assuntos abordados no livro: a espera de notícias dos desaparecidos. Contudo, agora é a carta, e não o espelho, que funciona como o principal recurso para se saber notícias dos entes queridos.
6	FINAL DA NARRATIVA	Por um lado, o final da narrativa poderia ser considerado como uma espécie de um desfecho feliz. Após cumprir a promessa feita ao pai, Abdulwahid retorna a seu bairro, mas hesita se retorna a casa ou não, já que tem medo de encontrar o pai morto. Contudo, antes de decidir sobre seu percurso, o adolescente escuta um ruído familiar: o reconhecível barulho da motocicleta do pai. Embora não haja o encontro, tudo indica que Ibrahim se recuperou, terminando, desse modo, com a principal angústia do protagonista: ficar sem seu pai. Por outro lado, o <i>happy end</i> é interrompido, na medida em que a história não termina com o encontro do pai com o filho, mas, sim, com o anúncio da continuidade da guerra: “Nada muda en Bagdad. O balbordo dos estoupidos e dos disparos continua neste primeiro día de <i>muharram</i> , o mes que inaugura un novo ano (p. 138)”.
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	Abdulwahid, onze anos, garoto esperto, sonhador e curioso, tem uma grande admiração pelo pai e adora ouvir as histórias que ele conta; Ibrahim, pai do protagonista, dedicado à família e a sua profissão de carteiro, adora contar histórias ao filho e nutre um grande carinho pelos livros e pelas bibliotecas; Fatiha, mãe do adolescente, mulher dedicada ao filho e aos mandamentos da

		religião, gosta de colocar o hiyab na cabeça, mas devido à guerra, agora foi obrigada a colocar o niqab; Ahmed, o melhor amigo de Abulwahid, cresceram juntos e compartilham sonhos e aventuras; Nachwa, irmã de Ahmed, foi baleada em um conflito; os pais de Ahmed são xiitas, enquanto que a família de Abdulwahid é sunita; Faysal Al-Rashid, o destinatário (da carta) procurado por Ibrahim.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Mohamed, primo de Ahmed, é um chefe de um grupo guerrilheiro; o grupo comandado por Mohamed; os companheiros de trabalho do pai de Abdulwahid, entre outras.
9	TEMPO HISTÓRICO	A ação situa-se durante o ano de 2003. O período pode ser inferido pela referência a última invasão do Iraque pelos norte-americanos e a retirada de Saddam Hussein do poder, bem como o assassinato do ditador.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	1 ano.
11	ESPAÇO MACRO	Bagdá, Iraque.
12	ESPAÇO MICRO	A simples casa da família de Abdulwahid, local pequeno e com um único cômodo que serve de cozinha, sala e quarto. A família tem o necessário para viver, devido à guerra, quase tudo foi vendido, como a antiga televisão e os preciosos livros de Ibrahim. A casa de Ahmed. O esconderijo de Mohamed. A casa de Faysal Al-Rashid, onde os dois amigos tomam um chá e escutam o segredo do velho. As ruas do bairro de Karrada e o caminho percorrido pelos adolescentes para chegar até o bairro Al-Wahdah.
13	VOZ	O narrador situa-se fora da história. Verifica-se um predomínio do discurso indireto, mas, há a reprodução de muitos diálogos ao longo da narrativa.
14	FOCO NARRATIVO	O narrador onisciente domina, com detalhe, toda a matéria narrada. Ele oferece uma focalização ampla dos personagens centrais da história: Abdulwahid e seus pais. Essa perspectiva

		<p>ilimitada oferece uma visão ampla dos fatos, conferindo atenção especial para o seguinte aspecto: o passado e o presente dessa família. Essa opção proporciona ao leitor um quadro abrangente da condição dos personagens: antes da guerra, após a guerra. Também, cabe destacar que o narrador não se limita à apresentação dos fatos. Em algumas passagens, ele emite opiniões e julgamentos sobre o conflito bélico, posicionando-se, claramente, contra a postura dos norte-americanos, como ilustra a seguinte passagem: “A Biblioteca Nacional fora a primeira em caer nas gadoupas dos saqueadores, ante a pasividade dos soldados americanos. [. . . ] Pola contra, non moi lonxe de alí, ao edificio do Ministerio do Petróleo non entrou nin o primeiro saqueador; dende o primeiro intre da entrada dos americanos en Bagdad protexérono un feixe de tanques e blindados (p. 81-82)”.</p>
15	LINGUAGEM	<p><i>O carteiro de Bagdad</i> é o livro de estreia de Marcos Calveiro na produção infantojuvenil galega. Logo em seu primeiro trabalho artístico, além de ganhar um prêmio nacional, a crítica já destaca o cuidado artístico do escritor na elaboração da linguagem da obra que “se caracteriza pola utilización dunha prosa de gran plasticidade, con requintadas metáforas e historias engarzadas” (Neira Rodríguez, 2015: 376). Ainda em relação à linguagem, de especial, nota-se que houve uma preocupação por utilizar vocábulos específicos do universo retratado, o muçulmano. Cabe destacar que essa especificação não se restringe à denominação dos personagens, outros elementos são apresentados a partir de termos específicos, como as vestimentas das mulheres, os meses do ano, as fases da lua, os termos religiosos, alguns costumes culturais etc. Quanto à fala dos personagens, não houve uma caracterização específica. Em algumas passagens, nota-se que o narrador utiliza uma linguagem coloquial: “Abdulwahid garda o sobre e os dous botan a camiñar pola ribeira, un a carón do outro. Vai moita calor e, de cando en vez, fan un alto para refrescarse</p>

		nas augas e descansar, entreténdose en guindar seixos a ver cal brinca mais sobre as augas (p. 110)''.
16	TEMÁTICA CENTRAL	A sobrevivência de uma família iraniana em tempos de guerra; a guerra no Iraque.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	Presente histórico à luz do passado recente: a ditadura de Saddam Hussein; mulçumanos vs cristãos; sunitas vs xiitas; o efeito da guerra na sociedade e na vida pessoal dos habitantes; a destruição de patrimônios históricos; a contínua resistência à opressão; a esperança; a memória pessoal e coletiva; sonho e realidade; a imaginação; o tempo; a tradição oral; o contar histórias; o narrador de histórias; o ouvir histórias; os direitos humanos; a ética pessoal e profissional; a carta; a fidelidade aos próprios valores; a solidariedade; as formas de resistência à opressão; a coragem; o altruísmo; relações familiares; o pai como herói; pais e filhos; as experiências marcantes na infância; realidade vs imaginação; a adaptação ao <i>establishment</i> ; a educação dos filhos; o poder e a magia da palavra, falada e escrita; a necessidade de ficção e fantasia intrínseca ao homem; o narrar histórias como forma de preservar a memória e lidar com os pesares da vida; as agruras da realidade cotidiana vs voos de imaginação; a amizade; a coragem; a teimosia; a vida; os sonhos; as brincadeiras; a morte; a velhice.
18	FAMÍLIA	A representação da família na obra é central. Focaliza-se o dia a dia de uma família iraniana que luta para sobreviver em um país onde o estado de guerra é constante. Nesse caso, tanto a organização quanto o modo de vida da família de Abdulwahid são moldados pela guerra, pois, é ela que direciona o papel de cada um no âmbito familiar: a mãe e o filho ficam presos em casa, protegidos de possíveis desgraças, o pai, por sua vez, preocupa-se com o sustento do lar, seja por meio de seu trabalho, seja buscando recursos para sobreviver, como vender objetos pessoais para levar alimento para o lar. Desse modo, em uma

		<p>leitura global da história, pode-se interpretar que, embora seja focalizada a família de Abdulwahid, na verdade, a obra retrata a condição familiar de muitos iranianos que vivem em um local assolado pela guerra. Cabe observar também que o estilo familiar dos mulçumanos é constantemente descrito na obra, por exemplo, a assimetria social entre homens e mulheres, a palavra de ordem do marido e as obrigações religiosas, entre outros. Quanto à relação pais e filhos, esta se estabelece por meio de uma relação harmônica: Abdulwahid entende as decisões de sua família e vê no pai o seu grande herói.</p>
19	ESCOLA	<p>Há uma pequena referência à instituição escolar. Com a guerra, o local foi destruído e Abdulwahid deixou de frequentar o colégio.</p>
20	LER, ESCRIVER, LITERATURA	<p>A leitura, a escrita e a literatura (aqui representada pelo narrador de histórias do acervo oral ou da bíblia) fazem-se muito presentes na obra e, de algum modo, esses elementos funcionam como recursos de escape para os que vivem o dia a dia de uma guerra. A importância da escrita e da leitura é representada na função categórica que desempenha uma carta como elemento de comunicação e de aproximação entre pessoas distantes. Nesse caso, há uma valorização essencial da figura do carteiro, especialmente na cidade de Bagdá, fator que faz alusão ao título do livro, <i>O carteiro de Badgad</i>. Já o contar e o ouvir histórias funcionam como o alimento de esperança e de imaginação para que Abdulwahid possa esquecer a realidade que lhe condiciona: “Así, con cada país que Abdulwahid atopaba no mapa-mundi, comezaba a viaxar coas palabras do seu pai e da súa nai. Nunha viaxe que, por uns intres marabillosos, o levaba lonxe, moi lonxe de Bagdad. Moi lonxe do balbordo das bombas, dos disparos e das ambulancias. Moi lonxe da guerra (p. 28-30)”. Cabe destacar também que o acervo cultural é valorizado na obra como um dos grandes bens da humanidade. No capítulo “A Biblioteca de Hammurabi”, tem-se uma longa discussão quanto à importância</p>

		das antigas bibliotecas e dos textos bem como de sua preservação para o futuro da humanidade. Nesse espaço ainda, nota-se uma das intervenções, de cunho ideológico, do narrador que critica a atitude dos soldados americanos, já que estes só se preocuparam em proteger as reservas de petróleo, mas não os espaços históricos e culturais da cidade (p. 81-82).
21	ILUSTRAÇÕES	Compõem a obra doze ilustrações de página inteira. Os desenhos de Miguel Angel Díez representam os personagens da narrativa e, a partir de uma retratação direta com o texto verbal, reforçam o conteúdo núcleo do capítulo enfocado. Os desenhos estão reproduzidos em cores escuras e em um único contraste, marrom e branco. Essa opção estilística do autor reforça a atmosfera criada pelo texto verbal: uma vida marcada pela rotina de uma guerra interminável, sem sinalização de mudanças e nem de novas cores.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	Sendo o protagonista do livro um garoto de onze anos, as características associadas a ele são: o gosto pelas brincadeiras, o ouvir e imaginar histórias, os constantes sonhos e pesadelos, o gosto pelas aventuras e a associação do pai como um herói.
23	PÚBLICO DESTINADO	A coleção Ala Delta apresenta uma divisão etária. No caso da obra em questão, a narrativa pertence à Serie Verde, indicada para leitores a partir dos 10 anos.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmios:</b> XVIII Premio Ala Delta de Literatura Infantil.  <b>Lista de referência literária:</b> Seleção The White Ravens/Munique, 2008.

IV. 3. 2. 10. *O pintor do sombreiro de malvas*, de Marcos Calveiro

1	OBRA	<b>Calveiro</b> , Marcos. <i>O pintor do sombreiro de malvas</i> . 3. ed. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, 2010. 175p. (Coleção Fóra de Xogo).
2	ANO DA 1.ª EDIÇÃO	A primeira edição do livro é de 2010 e foi editado na própria Coleção Fóra do Xogo.
3	GÊNERO	Narrativa de formação: narrativa psicológica.
4	RESUMO DA FICÇÃO	Um adolescente de dezesseis anos é obrigado, por sua mãe Marie, a passar uma temporada em Auvers com a sua tia Jojo. Essa mudança geográfica repercute em uma etapa crucial e complexa para o protagonista. No novo local, ele enfrenta o desprezo e o julgamento dos moradores, sobretudo de sua tia Jojo, que vê no rapaz um pecador ou um desgraçado, já que a gravidez de sua mãe não respeitou aos paradigmas sociais: mãe jovem e solteira. Visto por essa perspectiva negativa, o garoto não estabelece qualquer tipo de contato social com seus vizinhos, refugiando-se na leitura de algumas obras literárias, e leva seus dias pensando em um único desejo: o retorno de sua mãe: “albergaba a esperanza, [. . .], de ver baixar á miña nai dun daqueles vagóns de madeira (p. 14)”. Um dia, em sua constante condição de espera na estação, ele avista um forasteiro que lhe desperta uma intensa curiosidade. O “pintoresco personaxe”, como ele mesmo caracteriza o desconhecido, é um pintor holandês, chamado Vincent, que decide se mudar para Auvers em busca de tranquilidade espiritual e de paisagens representativas para inspiração de seu trabalho artístico. O encontro entre ambas as personagens marca um divisor de águas na vida do protagonista. Enquanto para o pintor ele torna-se o seu guia para mostrar as paisagens mais características da região; para o protagonista, por sua vez, “considerábao [o pintor] o meu amigo, quizabes o único que tivera. Ás veces sentíame moi próximo a el, como se posuísse



		<p>unha chave para acender a miña cabeza e expresar os meus sentimentos a través das súas palabras (p. 81)”. Embora o entrelaçamento dessas vidas seja crucial para o estágio de formação do adolescente, os dois amigos estão em direção opostas na linha da vida. Enquanto o pintor está no período final de sua vida, esta marcada por um momento de intensa produção artística, mas também de um acentuado transtorno pessoal (fator que culmina em seu suicídio), o adolescente está em uma etapa de formação. Pela primeira vez ele passa por intensas angústias: 1) conhece o amor e o desamor, através de seu envolvimento com Adeline e 2) tem consciência da dificuldade que a vida lhe impõe, como sua partida da cidade de Auvers e a procura pelo paradeiro de sua mãe. Com o suicídio de Vincent, o adolescente enfrenta uma intensa crise, mas consegue visualizar alguma saída para seu tormento, já que, assim como o pintor, ele “tamén tiña que coller ese tren, tiña que marchar de Auvers para sempre. . . (p. 174)”.</p>
5	ORGANIZAÇÃO DA NARRATIVA	<p>Trinta e seis capítulos sem títulos, somente com indicação numérica de cada um, compõem a narrativa. Os capítulos, organizados em ordem cronológica e em sequência lógico-causal, apresentam os principais fatos vividos pelo protagonista durante sua estância na cidade de Auvers, conferindo destaque maior à amizade entre ele e o pintor Vincent. A obra integra algumas ilustrações, que serão apresentadas mais adiante, e uma epígrafe de Vincent: “Non esquezamos que as pequenas emocións son os grandes capitáns das nosas vidas (p. 9)”.</p>
6	FINAL DA NARRATIVA	<p>No último capítulo do livro, ocorre, definitivamente, a separação entre o protagonista e o pintor. Com o suicídio deste último, o adolescente, em uma tentativa desesperada, pensa que a melhor opção é dar fim a sua vida também. Ao invocar uma das frases emblemáticas de Vincent, “a tristeza non rematará xamais”, o protagonista projeta essa condição a seu estado e conclui que ele, assim como o pintor, sempre esteve triste: “Sabíao ben porque eu</p>

		mesmo o sofrira durante a miña estadía en Auvers, e só fora quen de mitigalo un chisco coa compañía de Vincent e de Adeline, pero non de curalo (p. 167)”. Mas, no momento de dar fim ao seu sofrimento, ele opta por uma direção oposta a de Vincent: “levantei o revolver e peguei un tiro ao aire (p. 173)”. Sua opção pela vida culmina em uma decisão importante para prosseguir com seu destino: sua saída, imediata, de Auvers. Nesse caso, o final da obra é bastante aberto, na medida em que a narrativa se interrompe no momento preciso em que ele decide sair da provinciana cidade francesa.
7	PERSONAGENS PRINCIPAIS	O protagonista, um adolescente de dezesseis anos; Vincent, um pintor com uma vida atribulada e desregrada, é o melhor amigo do protagonista; Adeline, o primeiro amor do garoto, trabalha na pousada dos pais.
8	PERSONAGENS SECUNDÁRIAS	Marie, mãe do protagonista, vive em Paris e deixou o filho com a sua tia na cidade de Auvers; a tia Jojo, tia de Marie, mulher religiosa, odeia o sobrinho e guarda rancor de sua sobrinha por esta ter sido mãe solteira; Jules, inimigo do adolescente, é o antigo paquera de Adeline; Gustave Ravoux, dono da pousada onde se hospeda Vincent, é o pai de Adeline; doutor Gachet, homem viúvo e rico, é médico da região e é conhecido como um admirador de obras de arte; Marguerite, a linda e jovem filha do médico, com 21 anos, Vincent se apaixona por ela e pede a sua mão em casamento; Pierre, que trabalha na estação de trem, é amigo do adolescente; as irmãs Cavaignac, senhoras que vivem com traje de luto, encomendam pinturas a Vincent; Theo, o irmão de Vincent, gosta muito do irmão e o ajuda financeiramente; Johanna, mulher de Theo; Jo, o filho do casal; Anton Hirschig, pintor holandês, amigo de Vincent; padre Teissier, amigo da tia Jojo, não gosta de Vincent e do protagonista; Rigamont, o guarda do local, vive atrás do protagonista e sempre lhe pergunta pela mãe do garoto; a senhora Daubigny, viúva do famoso pintor.

9	TEMPO HISTÓRICO	Verão de 1890.
10	DURAÇÃO DA AÇÃO	Sessenta e nove dias.
11	ESPAÇO MACRO	Auvers, Paris.
12	ESPAÇO MICRO	Locais onde caminharam Vincent e o protagonista, na procura de lindas paisagens: caminhos de Chaponval; ribeira de Oise; Bessancourt; o jardim de Daubigny. O quarto de Vincent, pequeno e desordenado, possui uma cama, uma mesa de noite e os quadros do pintor. O quarto do garoto, onde ele lê escondido da tia Jojo e pensa nos problemas de sua vida; a pousada do Gustave Ravoux, onde se hospeda Vincent, no local trabalha Adeline, e é o único local da região para comer; a casa do médico Gachet, a qual Vincent frequenta constantemente e vê sua amada, Marguerite, tocando piano; a estação de trem, local onde o adolescente vai frequentemente, na esperança de reencontrar sua mãe.
13	VOZ	A história é narrada pelo protagonista. Além dessa voz, ao longo da narrativa há também a presença de muitos diálogos.
14	FOCO NARRATIVO	O ponto de vista da narração é essencialmente o do narrador-protagonista. Nesse caso, o leitor só pode contar com a perspectiva oferecida pelo adolescente, seja de suas ações, seja das ações de outros personagens. Essa focalização restrita deixa em aberto alguns mistérios da história, principalmente sobre a família do adolescente, por exemplo: o que aconteceu com a mãe do protagonista? Por que ela não voltou para buscá-lo, como prometera? Em relação à paternidade, será que o Rigaumont, que vive perguntando pela mãe do garoto é seu pai, como sugere o adolescente no livro? Cabe acentuar também que na maior parte da narrativa, a focalização recai em dois personagens, o adolescente e o pintor, bem como em suas respectivas angústias. Também não deixa de ser curioso que, embora o narrador esteja em um período conturbado de sua vida, o seu estado de ânimo não interfere na

		apresentação dos fatos. Ao contrário. Trata-se de uma narrativa que apresenta uma organização cronológica linear e os fatos são apresentados numa relação lógica e sem fragmentação.
15	LINGUAGEM	Sendo uma narrativa ambientada no contexto francês do século XIX, nota-se que Marcos Calveiro teve um cuidado especial com a caracterização da linguagem do narrador. Percebe-se o predomínio da norma padrão e um registro fluente ao longo do texto. Vale lembrar, ainda, que o protagonista é um representado como um leitor assíduo de obras literárias do século XIX, fator que assegura a coerência e a caracterização de seu registro linguístico. Desse modo, a seleção cuidadosa do léxico contribui, decisivamente, para que esse livro aproxime os leitores esperados da vida de um dos pintores mais relevantes da História da Arte mundial (Neira Rodríguez, 2011: 112-113).
16	TEMÁTICA CENTRAL	Um adolescente imerso em problemas familiares e identitários.
17	TEMAS COMPLEMENTARES	O nascimento e o destino; o fado; o acaso; o dado cultural e o dado biológico na formação e na educação do ser humano; o amor materno; a história familiar; a construção da identidade; a gravidez precoce; a dúvida quanto à paternidade; o gauche; a espera; a esperança; a tristeza; a leitura literária; o medo do desconhecido; a liberdade; o aprendizado; a separação geográfica; a saudade; crescimento emocional; o isolamento social; o barulho dos centros urbanos; o desespero; o irracionalismo; a obsessão frente aos obstáculos da vida; consciente vs inconsciente; os problemas individuais e a sociabilidade; a liberdade material e espiritual; o egoísmo; o impulso controlador e a insubordinação à realidade; o melodrama; o processo de criação artística; a pintura; a arte; os artistas; o devaneio; os mistérios do canto dos pássaros; a morte; o suicídio; o provincialismo; as aparências sociais; as leis da igreja; o padre; o pecado; o comércio; a cidade pequena vs a

		cidade grande; a paisagem local.
18	FAMÍLIA	<p>A situação de adversidade pela qual passa o protagonista tem origem no interior da própria estrutura familiar. De alguma maneira, o adolescente é abandonado pela mãe. Pois, ao longo da narrativa, não se sabe por que a mãe o deixou com a tia Jojo e nem se ela vai retornar algum dia para buscá-lo. Essas incertezas, além de acarretarem angústias no narrador, também lhe ocasionam alguns momentos de alucinações: “Atopeime coa pantasma da miña nai en cada recuncho dos trigais, tras a sombra de cada árbore, de cada meda. Berreille para saber qué quería, mais cada vez que o facía esvaecía no aire da tarde, que me deixaba os ecos da súa risa (p. 46-47)”. Além desse mistério, o adolescente também enfrenta outro dilema familiar, agora motivado pela desestruturação de sua família. Por ser filho de mãe solteira e desconhecer quem é seu pai, o garoto é visto como um filho de uma pecadora na província de Auvers: “De socate, atopeime só e coa única compañia dunha vella beata resentida que vía en min a encarnación do fracaso da miña nai e amosábamo en cada aceno e en cada palabra (p. 14)”. Além de sua tia, os moradores do local também tinham a mesma perspectiva determinista, como o padre, o seu inimigo Jules e até mesmo sua namorada Adeline. Por outro lado, embora a mãe leve o filho a enfrentar tais dilemas, a relação entre ambos é amigável, fator que intensifica o desejo do protagonista por reencontrá-la.</p>
19	ESCOLA	Não há referência a essa instituição.
20	LER, ESCRIVER, LITERATURA	<p>A leitura e a literatura recebem uma atenção especial na narrativa. O protagonista é retratado como um grande leitor de obras literárias, especialmente de autores clássicos franceses do século XIX. Inclusive, para manter esse entretenimento, o adolescente projeta táticas para enganar a sua tia, como registra a seguinte passagem: “Eu pasei a tarde na casa [. . .] vendo como chovía e relendo a <i>Nana</i> de Zola, que gardaba embaixo do xergón para</p>

		<p>evitar que caese nas mans da vella santiroleira e a botase ao lume por inmoral e pernicioso, como xa fixera con outro libro que me descubrira ao pouco de chegar a Auvers (p. 26)”. Mas, sem sombra de duvidas, o grande elemento artístico destacado no livro é a pintura. Com <i>O pintor do sombreiro de malvas</i>, Marcos Calveiro dá continuidade a um de seus projetos estéticos mais visitados, a saber, a recuperação de outros campos artísticos para elaboração de seus livros. Em seu labor artístico, seja na literatura adulta, seja na literatura infantil e juvenil, essa composição artística pode ser visualizada tanto pelo recurso da intertextualidade quanto pela incorporação de personalidades importantes do meio artístico. No caso da obra em questão, o núcleo da trama recai sobre a retratação biográfica de Vincent Van Gogh, especialmente sobre o último período de vida do pintor. Para isso, Calveiro configura um espaço ficcional onde a figura desse emblemático pintor destaca-se nesse cenário como a sua incorporação como personagem ficcional, sendo este o melhor amigo do protagonista e uma personalidade crucial para motivá-lo a tomar decisões; a retratação de fatos verídicos do pintor, tanto de sua vida pessoal quanto de seu projeto artístico, e a incorporação de alguns de seus quadros mais famosos, conforme destacaremos no tópico seguinte. Cabe destacar que esse recurso ficcional, incorporação de personalidades ou objetos artísticos, além de garantir um resultado estético singular, contribui para marcar a particularidade do escritor dentro da literatura galega - “Marcos Calveiro (Vilagarcía de Arousa, 1968) é unha das voces máis persoais que se incorporou á narrativa xuvenil e quen desde a súa primeira novela gozou dunha excelente recepción do público e da crítica, con historias que se distancian dos parámetros habituais da produción xuvenil” (Mociño González, 2015: 339).</p>
21	ILUSTRAÇÕES	Considerando a quantidade de páginas do livro, 175, a obra

		apresenta poucas ilustrações: quatorze, todas em branco e preto. Para a elaboração dessas ilustrações, Miguel A. Vigo teve como referência o trabalho artístico de Van Gogh, como indicam os dados técnicos do livro. Quanto ao tema desses desenhos, têm-se dois tipos: alguns reproduzem obras do pintor holandês como “A noite estrelada”, o “Retrato de Dr. Gachet” e a famosa cadeira do quarto do pintor; já outros reproduzem situações descritas do texto verbal, como as paisagens do local, referência constante na narrativa; o retrato de Adeline; o momento em que o casal de namorados toma banho no rio, etc.
22	ELEMENTOS DA CULTURA E DO ESTILO JUVENIL	Embora a obra use como matéria ficcional uma parte da vida do pintor Vincent Van Gogh e o transforme no melhor amigo do narrador, a trama tem como fio condutor os dilemas de um adolescente, de dezesseis anos, que passa por período de conturbação, este marcado por dilemas característicos de sua faixa etária, como o apego a sua mãe, problemas familiares, o primeiro amor, a primeira decepção amorosa e as incertezas no momento de tomar decisões.
23	PÚBLICO DESTINADO	Narrativa incluída em uma coleção juvenil sem indicação de idade.
24	PRÊMIO(S) RECEBIDO(S)  REFERÊNCIA LITERÁRIA EM LISTA(S) DE LEITURA	<b>Prêmios:</b> Premio Lazarillo de Literatura Xuvenil, 2009. Premio da Asociación de Escritoras e Escritores en Lingua Galega, 2011. XVII Premio CCEI de ilustración "Isabel Niño", 2011 pelas ilustrações de Ramón Trigo, na edição em língua castelhana.  <b>Lista de referência literária:</b> É considerado o melhor livro juvenil, do ano de 2010, na web <i>Fervenzas literarias</i> . Seleção The White Ravens/Munique, 2011.



**V.**

**ESTUDO COMPARADO:  
A LITERATURA JUVENIL  
BRASILEIRA E A GALEGA.  
SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS**

---



Quando decidimos desenvolver um estudo comparativo entre duas literaturas nacionais – a Literatura Infantil e Juvenil brasileira e a galega – colocando, desse modo, ambas em confrontação, partimos de algumas indagações: *como* uma literatura para jovens no Brasil e na Galícia foi concebida? Quando os sistemas literários em questão passaram a contemplar dois subsistemas, ou seja, uma produção literária para crianças e outra para jovens? Quais as tendências temático-formais de uma literatura específica voltada para a juventude? Quais obras juvenis têm sido consideradas merecedoras de prêmios literários de considerável relevância nacional nos territórios cotejados? Após o estudo individual da Literatura Juvenil brasileira e da galega, tanto como subsistema quanto como produção ficcional, pudemos visualizar resultados precisos das fronteiras que separam e aproximam essas duas literaturas. Nesse contexto, o presente capítulo, “Estudo comparado: a literatura juvenil brasileira e galega. Semelhanças e diferenças”, traz à tona o resultado das indagações centrais desta pesquisa.

### **V. 1. A produção literária para jovens no Brasil e na Galícia: o leitor em foco**

Nos capítulos dois e três, buscamos compreender o itinerário histórico que levou ao delineamento de uma literatura específica para o público jovem no Brasil e na Galícia, respectivamente. Naquele momento, de modo individual, apresentamos os fatores que interferiram na origem e na consolidação desses subsistemas. Agora, em uma perspectiva oposta, nosso objetivo é verticalizar a discussão apresentada naqueles capítulos e colocar em diálogo as duas produções nacionais, destacando semelhanças e diferenças entre ambas.

De modo geral, podemos apontar que, tanto no Brasil quanto na Galícia, o surgimento e a consolidação de uma literatura específica para o público jovem estão fortemente atrelados a um projeto político-educacional de cada território. Embora essa confluência aponte para um percurso similar no diálogo entre esses dois subsistemas, ela também chama a atenção para as diferenças que os separam, pois, como o paradigma que os aproxima é de base social, ele atrela-se ao contexto específico de cada local.

### **V. 1. 1. As primeiras obras para o público juvenil. O caso brasileiro e o galego, uma imagem invertida**

O início de um *corpus* ficcional direcionado aos leitores jovens no Brasil e na Galícia deu-se no mesmo período, a saber, na década de 1960. Em uma perspectiva generalizada, essa coincidência cronológica pode ser explicada por uma conjuntura internacional. Pois, é justamente nesse momento que se estabelece uma nova delimitação etária: “a ampla percepção da juventude como categoria social distinta é própria do século XX, em especial em sua segunda metade” (Catani e Gilioli, 2004: 11). Embora esse *zeitgeist*<sup>107</sup> geracional tenha sido importante para o surgimento das primeiras obras para a juventude nos locais estudados, em uma análise particularizada constata-se que cada literatura nacional desenvolveu um percurso diferenciado para suprir a ausência de um *corpus* ficcional que atendesse a essa nova camada de leitores.

No Brasil, o surgimento de livros ficcionais para o público jovem está inserido dentro de um projeto editorial consciente da ausência dessa modalidade literária no País. Como vimos no capítulo dois, configura-se no cenário brasileiro, em 1960, uma linha editorial inédita: a criação de um acervo literário específico para o leitor jovem. A Brasiliense, uma editora importante, lança no mercado a coleção Jovens do Mundo Todo. Em 1972, a Ática, outra editora de peso, também seguiria o mesmo perfil editorial: propeliu a concepção de uma coleção específica para jovens, projeto obtido a partir da Série Vaga-Lume. No entanto, diferente daquela, esta nova coleção acrescenta uma particularização editorial crucial, uma vez que se trata de uma coleção projetada para funcionar como livro de leitura no espaço escolar. Provavelmente, embora não haja estudos específicos sobre o tema, a destinação escolar idealizada pela editora Ática foi decisiva para o estrondoso êxito da Série Vaga-Lume, ao passo que a coleção da Brasiliense foi pouco referenciada nos estudos sobre o tema. Inclusive, cabe destacar

---

<sup>107</sup> A definição, geral, do termo refere-se à percepção e confluência de um movimento artístico em comum, em diversas modalidades artísticas, ou seja, trata-se de um espírito de época que contagia todos os campos de uma dada área. No âmbito literário, o termo é empregado por Anatol Rosenfeld (1985) em seu famoso ensaio, “Reflexões sobre o romance moderno”, onde discute os principais paradigmas do âmbito literário do século XX. Nesse caso, podemos dizer que o surgimento, a partir da década de 1960, de obras direcionadas ao público juvenil corresponde a uma tendência artística mundial.

que, do material consultado para a elaboração desta pesquisa, encontramos pouquíssimas referências à coleção Jovens do Mundo Todo.

Mesmo evidenciando-se a diferença receptiva entre as duas coleções juvenis, não se pode perder de vista o fato de que ambas foram idealizadas em um período propício para a inclusão de obras destinada a leitores em formação, pois:

A década de 1960 inicia-se com uma euforia desenvolvimentista. Embora o setor editorial se apresente relativamente forte e desenvolvido, constata-se que há baixos índices de leitura entre as crianças e os adolescentes. Este diagnóstico preocupa as autoridades educacionais e os editores. O Estado mobiliza-se, apoiando e agilizando investimentos na produção e edição de obras infantis e, posteriormente, juvenis. A iniciativa privada investe grandes capitais em literatura para o jovem, inovando sua veiculação e aumentando o ritmo de lançamentos. [ . . . ] Isto implica reforço da produção em série e em alta escala sem qualidade. Essa produção tem seu consumo assegurado graças à obrigatoriedade da leitura e à agressividade das editoras (Ferreira e Pomari, 2014: 103).

Como fica exposto, o investimento em coleções específicas para o público jovem coincide com a visibilidade de um problema social colocado em debate a partir da década de 1960, a crise de leitura, fator que impulsiona o crescimento do próprio sistema infantil e juvenil, conforme atestam várias pesquisadoras sobre o período em questão (Lajolo e Zilberman, 1984; Coelho; 1985).

Diante desse quadro, podemos afirmar que, no Brasil, a Literatura Juvenil nasce no bojo de uma demanda social atrativa e, por tal motivo, o campo editorial destaca-se como o principal promotor no incentivo de coleções específicas para o público jovem, uma vez que se percebe um campo de publicação atraente. Por um lado, há o incentivo financeiro para o consumo de obras para jovens, especialmente no espaço escolar; por outro lado, esse mercado estava desatendido, já que, até o período, não havia uma produção ficcional específica para jovens. Mesmo porque, como já elucidamos, essa faixa etária é especificada conceitualmente a partir de 1950.

Em uma conjuntura totalmente diversa do Brasil, as primeiras obras para o público jovem na Galícia não contaram nem com a criação de um projeto editorial específico para esse leitor, nem com um período favorável do sistema literário infantil e juvenil galego. Ao contrário. Enquanto no cenário brasileiro: “Multiplicam-se, nos anos

60, instituições e programas voltados para o fomento da leitura e a discussão da literatura infantil” (Lajolo e Zilberman, 1984; 1987: 123), o sistema galego estava em seu período inicial:

Foi entre os anos desde 1950 até 1980 cando a Literatura Infantil e Xuvenil Galega comezou a súa etapa de formación, malia que o proceso se desenvolveu dunha maneira lenta e progresiva por mor do contexto político español, adverso a todo o relacionado coas culturas periféricas, sometidas a prohibicións e represións e nun clima de total falta de liberdades respecto á creación e á publicación nas linguas de seu (Fernández Vázquez e Ferreira Boo, 2015: 67).

Nesse quadro de proibição, entende-se o motivo de as três primeiras obras da narrativa juvenil galega, *O ciclo do neno*, pertencerem a um escritor que está inserido na geração “da literatura institucionalizada à narrativa juvenil”. Ou seja, trata-se de um escritor que se inaugurou no sistema literário galego para adultos e, posteriormente, passou a produzir dentro do subsistema em questão. Esse fator não se limita à particularidade geracional do escritor. Ao contrário. Sua inauguração dentro do próprio subsistema literário juvenil está marcada por essa duplicidade, pois, a obra que inaugura a narrativa juvenil galega, *Memorias dun neno labrego*, pertence tanto à literatura para adultos quanto à literatura para jovens. Nesse caso, como já discutimos no capítulo três, trata-se de uma obra de fronteira. Sendo assim, a obra não foi escrita, especificamente, para o público juvenil.

Se a arquitetura textual não foi projetada para esse leitor potencial, como acontece com as primeiras obras juvenis brasileiras, ele teve uma participação decisiva na incorporação do livro, pois, conforme já vimos, foi a intensa circulação da obra de Neira Vilas no espaço escolar que ocasionou a duplicidade sistêmica do livro, como atesta o estudo crítico, retomando reflexões já realizadas por Roig (2008d, e, f; 2011a, c; 2014a, b) sobre a questão em debate:

Malia que a obra non presenta na súa primeira edición peritextos que acenen cara a un potencial lectorado mozo, esta novela realista e crítica funcionou como libro de lectura nos centros de primaria e secundaria galegos desde que en 1968 a publicou en Galicia Edicións do Castro, de aí que na segunda edición o autor se dirixise explicitamente á nenez que ten a lingua galega como medio de expresión (Fernández Vázquez e Ferreira Boo, 2015: 86).

Nesse caso, assim como no Brasil, na Galícia também o espaço escolar se mostra como um ambiente propício à circulação e ao consumo de obras literárias específicas para o público juvenil. Ao estabelecer essa afinidade, contudo, não podemos perder de vista que, embora a necessidade de obras de leitura para o público jovem nos dois territórios tenha no espaço escolar um forte aliado, trata-se de demandas bem distintas. No Brasil, esse setor editorial é impulsionado por um projeto educacional que, por meio de uma política de leitura, busca solucionar a precária formação leitora dos jovens no País. Na Galícia, por sua vez, na década de 1960, não havia o incentivo de um projeto de leitura voltado à incorporação de obras adequadas ao leitor escolar galego<sup>108</sup>. Essa demanda virá à tona em outro período e terá outro ideário social – um projeto educacional circunscrito ao processo de galeguização. Essa distinção estabelece-se como um ponto fulcral para compreender o posicionamento díspar entre a crítica brasileira e a galega quanto à recepção crítica do acervo juvenil desse período.

Se levarmos em consideração que a existência de obras juvenis é um fenômeno recente nas literaturas nacionais cotejadas – 55 anos – compreendemos que uma reflexão sistemática e criteriosa sobre esse *corpus* ainda está em fase de desenvolvimento, especialmente no caso brasileiro, que ainda não conta com um trabalho historiográfico, específico, sobre a produção ficcional para jovens no País. Mas, mesmo sendo um âmbito de investigação recente, o desenvolvimento desta pesquisa atentou-se a uma diferenciação pujante no tangente ao posicionamento da crítica brasileira e da galega.

Como vimos no percurso historiográfico que apresentamos nesta pesquisa no capítulo dois, uma parcela dos estudiosos que se debruçaram sobre o acervo juvenil brasileiro aponta para a baixa qualidade literária dessa produção. Se considerarmos que nesse grupo estão nomes importantes da crítica literária como os de Marisa Lajolo e Ligia Cademartori, não deixa de ser significativo esse *status quo* depreciativo.

No nosso ponto de vista, essa recusa se justifica pelo projeto editorial colocado em vigor para inaugurar uma literatura para a juventude no País: o lançamento de coleções juvenis para atender, de forma acelerada e produtiva, a demanda de um mercado de leitores específico, o jovem escolar, projeto explícito, sobretudo, pela Série

---

<sup>108</sup> Cabe destacar que o primeiro decreto que explicita a necessidade de inserir obras contextualizadas com a particularidade do público escolar galego é de 1979.



Vaga-Lume. Certamente, essa aposta editorial sustentada por um interesse mercadológico não se preocupou com o lançamento de obras inovadoras, contribuindo, assim, para que alguns estudiosos colocassem em xeque a efetividade de uma literatura juvenil no Brasil.

Com uma perspectiva totalmente oposta à do cenário brasileiro, as obras inaugurais de uma literatura para jovens na Galícia foram destacadas pela crítica, tanto do sistema em questão quanto do sistema adulto, como obras de expressiva qualidade literária, caso exemplar da trilogia *O Ciclo do neno*, iniciadora da Literatura Juvenil galega, conforme já discutimos neste estudo. Essa produção de Xosé Neira Vilas, como indicou o professor Anxo Tarrío (1994: 343), foi recebida por uma variedade de leitores, pois,

[...] o estilo transparente e a un anecdotario doado de compartir por todo aquel que tivese contacto na súa infancia co mundo rural que fixeron que *Memorias dun neno labregos* impatizase con multitude de lectores das capas sociais e das idades máis desemeillantes e dispares, xa fose por un efecto de recoñecemento simpático (caso dos lectores infantís e xuvenís) xa por ese mesmo recoñecemento mesturado cunha posible expiación gratuíta e sentimental (nos lectores adultos).

Nesse aspecto, diferentemente do caso brasileiro, a trilogia ficcional de Neira Vilas não se enquadra em uma literatura projetada para o espaço escolar. Ao contrário. Conforme destaca Tarrío, trata-se de uma literatura que não atende a qualquer tipo de adjetivação, fator que garante a expansão de sua recepção entre distintos leitores.

Sob esse viés, podemos dizer que, embora as primeiras obras para a juventude no Brasil e na Galícia tivessem ocorrido na mesma década, 1960, essa inauguração se deu por motivos distintos. No Brasil, inicia-se pela edificação de um projeto editorial específico para o público juvenil, com a finalidade de fornecer obras ficcionais ao espaço escolar. Já na Galícia, por sua vez, as primeiras obras não são lançadas especificamente para o público jovem e não estão atreladas a um interesse comercial, pensando aqui no âmbito educacional especificamente. Quanto à recepção crítica, no Brasil houve um despreço analítico intenso ao acervo juvenil, denunciando o caráter prescritivo das obras destinadas ao leitor juvenil (Cademartori, 2012); na Galícia, a

produção de Neira Vilas é referenciada como um *corpus* de excelência estética, seja na literatura adulta, seja na juvenil.

Diante do exposto, comprovamos que a inauguração de uma produção ficcional voltada para jovens no cenário brasileiro e no galego desenvolve-se a partir de alguns elementos similares, mas seguem direções opostas, uma espécie de imagem invertida.

### **V. 1. 2. Um projeto social e literário: a consolidação da Literatura Juvenil brasileira e da galega. Dissonância e harmonia**

Considerando-se o critério cronológico, a consolidação do subsistema juvenil brasileiro e do galego apresenta uma pequena diferença. Enquanto o primeiro está situado em meados da década de 1970 (Ceccantini, 2000), o segundo ocorre a partir de 1980 (Roig Rechou, 2002a). Mesmo atentando-se a essa diferenciação de data, é interessante notar que um dos fatores decisivos para a estabilidade de ambos os subsistemas será o mesmo, quer seja, a instauração de leis educacionais. Essa assertiva foi observada por João Luís Ceccantini.

No cenário brasileiro, o pesquisador é pioneiro em dedicar-se ao estudo comparativo entre a Literatura Infantil e Juvenil brasileira e a galega. No caso específico da produção literária para jovens, ele aponta que os dois subsistemas foram beneficiados pelo contexto sociopolítico-cultural de cada território:

Deve-se destacar o fato de essa produção literária emergir com força, nos dois casos, em sociedades que atravessam um momento de transição política, saindo de ditaduras para regimes democráticos, e que, no bojo dessas transformações sociais, implementaram leis vinculadas à Educação, que criaram condições propícias para exploração do gênero juvenil (Ceccantini, 2010: 81).

Sua assertiva tem como critério a instauração de leis educacionais que afetaram as diretrizes de leitura nos territórios cotejados. No caso brasileiro, Ceccantini (2010: 81) destaca que a expansão do ensino no País, propiciada pela Lei 5692 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1971), gerou a entrada de uma camada popular no ensino público que não estava habituada com a leitura de obras literárias canônicas. Esse descompasso entre leitor e literatura motivou a produtividade de uma literatura

específica para esse público escolar, afetando, diretamente, o sistema literário para crianças e jovens. De forma similar, o pesquisador (2010: 81) aponta que, na Galícia, a promulgação de leis direcionadas à instituição escolar (Promulgação na Nova Lei de Educação (1970), o Plano Galícia de Educação (1971) e a Constituição de 1978) favoreceram o sistema literário infantil e juvenil, na medida em que a obrigatoriedade da língua e da literatura galega nesse espaço repercutiu na demanda de obras literárias específicas para esse público potencial, ocasionando, consequentemente, uma profissionalização nesse âmbito.

Certamente, o viés comparativo escolhido por Ceccantini propiciou a consolidação dos subsistemas cotejados. Só acrescentamos que essas políticas de leitura se adequam à especificidade dos territórios nacionais em questão: no Brasil, a busca de soluções para um impasse crônico - o insucesso na formação dos leitores escolares; já na Galícia, a promulgação de leis que oficializem a entrada da cultura galega no ambiente de ensino, cuja literatura autóctone ganha uma protagonização central (Roig Rechou, 2002a).

Além do benefício proporcionado pelas políticas educacionais, a consolidação dos subsistemas juvenis em comparação também se remete a um fator decisivo para a estabilidade dessa produção, a saber, o crescimento, considerável, do número de escritores que passam a publicar obras destinadas ao público jovem.

No caso brasileiro, conforme vimos no capítulo dois, o momento de destaque de uma produção ficcional destinada ao público jovem só ocorre no ano de 1978, quando duas importantes instâncias premiadoras do País, a FNLIJ e APCA, passam a conceder prêmios na categoria juvenil (Ceccantini, 2000). Levando em consideração que “os prêmios literários constituem, de um modo geral, mecanismos que à sua maneira procuram também exercer uma função de validação institucional da literatura (Carlos Reis, 1991; 2013: 25)”, o reconhecimento, por esse critério, de certa forma, retira o resquício negativo deixado pelas coleções juvenis que inauguram essa produção no País na década de 1960, conforme descrevemos, compreendidas como uma literatura de massa. Nesse aspecto, compreende-se por que o critério estético está no bojo de um novo paradigma para o subsistema juvenil, como atesta Ceccantini:

[. . . ] a consolidação da *literatura juvenil* como gênero razoavelmente autônomo – em oposição à *literatura infantil* – deu-se por volta de meados da década de 70, quando passa a contar com um conjunto relevante de autores e de obras associados especificamente a um público leitor jovem e ocorre a legitimação do campo por instituições literárias que concedem prêmios na modalidade *literatura juvenil* ou se voltam à produção regular de pesquisa na área (Ceccantini, 2010: 81).

Em nosso ponto de vista, podemos observar dois fatores cruciais para essa nova recepção crítica da ficção brasileira para jovens. Primeiro, o estabelecimento de elementos institucionais basilares para a compreensão do fenômeno literário (por exemplo, os livros premiados e o desenvolvimento de pesquisa nesse âmbito) deslocou o foco mercadológico que incidiu sobre as primeiras obras juvenis brasileiras. Nesse sentido, como as pioneiras coleções juvenis pautaram-se por uma produção em série, conferiu-se, assim, destaque ao critério quantitativo. A instituição de prêmios voltados para a literatura juvenil, conseqüentemente, trouxe à tona outro paradigma de produção: o critério qualitativo. O segundo fator, fortemente relacionado com o impulso estético de 1978, envolve o preceito de sistematização do objeto artístico no País.

Quando observamos a historiografia da Literatura Infantil e Juvenil brasileira, constatamos que uma das balizas para aferir um novo paradigma ou um divisor de águas nessa produção é o crivo estético. Em termos de ilustração recordemos que, embora os primeiros livros destinados ao público infantojuvenil brasileiro datem do século XIX, ao delimitar o início dessa produção, alguns pesquisadores compreendem que seu começo efetivo só ocorre na década de 1920, quando Monteiro Lobato introduz um projeto literário de destaque artístico nesse âmbito. Sobre a questão, cabe mencionar ainda que, pela diretriz estética, inclusive, um estudo basilar no País – *O texto sedutor na literatura infantil* (1986), de Edmir Perrotti – estabelece outro marco inicial para essa produção: a década de 1970. Isso porque é nesse período que se visualiza um conjunto de escritores preocupados com a instauração de uma literatura pautada no *discurso estético*.

Já na historiográfica galega, por sua vez, observa-se outra postura. Neste espaço, o ingresso de um escritor ou a publicação de uma obra funciona como um importante indicador para o estabelecimento de novos paradigmas ou de novas delimitações.

Essa diferenciação na recepção crítica dos dois espaços cotejados explica o motivo pelo qual no Brasil muitos pesquisadores compreendem que é na década de

1970, especificamente ao seu final, quando se visualiza um período crucial na literatura juvenil. Como vimos, essa delimitação foi lançada por Ceccantini (2000) e segue corrente nos estudos na área atualmente, conforme atesta a seguinte afirmação de outra pesquisadora na área:

A partir do final da década de 1970, [. . .], surge um corpo de autores de obras destinadas a leitores mais maduros e, se o conjunto ainda não compunha uma tradição, caminhava decididamente para isso. Emergem obras cujos narradores tratam de temas atraentes aos jovens leitores, com linguagem muito próxima à do uso do cotidiano [. . .] (Martha, 2014: 70).

Já na Galícia, compreende-se que Xosé Neira Vilas é um precursor crucial na literatura juvenil na década de 1960, mesmo com uma produção isolada e com poucas obras. Nesse caso, na historiografia dessa literatura, o período compreendido entre as décadas de 1980 e 2000 estabelece um segundo estágio da produção ficcional no país e, assim como no Brasil, nesse momento valoriza-se o ingresso de escritores de qualidade nesse âmbito.

Assim como no subsistema juvenil brasileiro, no galego também é a inserção de escritores comprometidos com uma narrativa ficcional específica e de qualidade estética para o público jovem que vai repercutir na estabilidade dessa produção. Diferentemente do caso particularizado de Neira Vilas, a partir de 1980, um número expressivo de escritores passam a produzir especificamente para o público jovem. Esse crescimento não se restringe a fatores quantitativos. Ao contrário. Observa-se um destaque considerável de obras juvenis (Roig Rechou, 2002a).

Considerada a quantidade expressiva desses novos escritores nesse momento, como relatamos no capítulo quatro, estes foram sistematizados em três gerações: a de 68, a dos 90 e a *Google* (Roig, 2015: 16-18). No que se refere ao subsistema juvenil, as três gerações abrangem escritores que se voltaram a essa literatura. Contudo, a geração dos 90 destaca-se nesse cenário, já que: “trátase dun grupo de incidencia literaria que fixou a súa atención na problemática social da mocidade do momento e que empregou unha linguaxe moi identificada con ese lectorado, situándose nun plano de subversión e ruptura co “politicamente correcto” (Roig, 2015: 17). Nesse caso, como no Brasil,

destaca-se a renovação do *corpus* juvenil como um paradigma considerável na consolidação dessa literatura.

Ainda tal como no Brasil, a consolidação de um acervo específico para jovens repercutiu na delimitação de fronteiras mais precisas entre essa produção e a ficção para crianças. Enquanto naquele País a particularização entre essas produções literárias teve como marco decisivo a bifurcação de duas categorias de premiações (Ceccantini, 2000), no caso da Galícia é o surgimento de coleções específicas para o público jovem que marca essa fronteira, pois é justamente a partir do final de 1980 que se consolida um projeto editorial bastante particular para o público jovem, levando a crítica, inclusive, a criar uma denominação específica para esse fenômeno, “La literatura juvenil y las nuevas colecciones juveniles” (Roig Rechou, 2001a: 109-126; 2002a: 484).

A respeito dessa especialização para o público jovem, é crucial observar que o investimento editorial de coleções juvenis na Galícia está estruturado através de uma criteriosa delimitação etária: por um lado, uma coleção para a adolescência (dos 11 aos 14 anos); por outro, uma coleção para juventude (a partir dos 15 anos). Esse projeto editorial não pode ser desconsiderado, já que ele interfere diretamente na recepção literária, como reconhece Álvaro Simões Junior (2013: 11): “parece evidente que o tratamento editorial conferido a um texto interfere na leitura que dele se faz. No caso da literatura infantojuvenil, formatos, capas, ilustrações, fontes e diagramação predispõem a determinados tipos de expectativa por parte do leitor”. De fato, como vimos, há uma diferenciação crucial entre essas coleções, principalmente porque a segunda tem a tendência de valorizar uma obra juvenil de fronteiras. A partir desse critério, podemos levantar a hipótese de que, esse fenômeno repercute na valorização de uma literatura juvenil que atenda a diversas camadas de leitores na Galícia, fator não visualizado, ou não discutido até o momento no Brasil.

A partir de uma comparação direta entre a Literatura Juvenil brasileira e a galega, podemos afirmar que a caracterização de uma literatura específica para jovens em ambos os territórios está condicionada por um duplo processo. Por um lado, essas produções estão fortemente imbricadas com a demanda social e educacional de cada território. Nesse caso, elas afastam-se para atender ao projeto educacional de cada local, já que estão circunscritas a um projeto social particularizado, o caso brasileiro e o caso galego. Por outro lado, quando se observa a configuração de uma produção literária para



jovens nas regiões cotejadas, constata-se uma movimentação similar entre elas, a saber, a delimitação específica para uma ficção juvenil, repercutindo, desse modo, em uma divisão de fronteiras entre essa produção e a produção infantil. Nesse caso, ambos os subsistemas cotejados aproximam-se, na medida em que se observa a projeção de balizas similares para configuração desse *específico juvenil* como prêmios, coleções, escritores, estudos críticos etc.

Por fim, seja pela diferença, seja pela semelhança, tanto no Brasil quanto na Galícia, constata-se que a baliza crucial para a configuração de uma literatura para jovens é a projeção de um leitor em particular – o jovem, ao menos em potencial.

Com base na discussão estabelecida anteriormente e na apresentação dos capítulos II e III, apresentamos um resumo dos três momentos da literatura juvenil brasileira e da galega.

#### Quadro comparativo sintético entre a Literatura Juvenil brasileira e a galega

<b>Etapas da Literatura Juvenil</b>	<b>Brasil</b>	<b>Galícia</b>
<b>Origem</b>	<b>Década de 1960</b>  Durante as décadas de 1960 e 1970, surgem duas coleções específicas para os leitores jovens no Brasil: a coleção Jovens do Mundo Todo, da editora Brasiliense e a Série Vaga-Lume, da Ática. Embora essas coleções tenham sido pioneiras no lançamento de obras voltadas para o público juvenil, elas não receberam um destaque literário no cenário artístico brasileiro, devido ao	<b>Década de 1960</b>  Na historiografia da Literatura Juvenil galega, considera-se que a primeira obra desse subsistema é <i>Memorias dun neno labrego</i> , publicada em Buenos Aires no ano de 1961, e na Galícia em 1968. Originalmente, esse livro foi lançado dentro do sistema literário para adultos. Posteriormente, devido ao sucesso de recepção da obra junto aos leitores escolares, ela foi incorporada em uma coleção destinada a leitores



	<p>delineamento paradidático e seriado dos livros.</p>	<p>infantojuvenis e passou a pertencer a essa produção também. Sendo assim, atualmente, na historiografia do subsistema juvenil galego, considera-se que Xosé Neira Vilas é o precursor dessa produção.</p>
<p><b>Desenvolvimento e consolidação</b></p>	<p><b>Décadas de 1970 a 2000</b></p> <p>No ano de 1978, foram inaugurados dois prêmios literários, específicos, para a literatura destinada ao público jovem, um da FNLIJ e outro da APCA. Esse fator, de algum modo, levou à institucionalização do específico juvenil no País, como defende o pesquisador Ceccantini (2000). Outros fatores que reforçaram o desenvolvimento desse subsistema foram: a promulgação de decretos educacionais cuja finalidade é o incentivo à formação de leitores no País e o período de destaque literário da própria Literatura Infantil e Juvenil brasileira, como a entrada de escritores singulares, como a Geração de 70, e a renovação</p>	<p><b>Décadas de 1980 a 2000</b></p> <p>O reconhecimento e a valorização da Galícia como uma Comunidade Autônoma repercutiram no crescimento da literatura nacional desse território, sobretudo pela instauração de decretos educacionais que destacam a importância da incorporação da literatura nacional no espaço escolar. No caso da literatura para jovens, foram oficializadas linhas editoriais específicas para esse público por meio do lançamento de coleções juvenis durante as décadas de 1980 e 1990. A partir desse período, o desenvolvimento do subsistema juvenil também foi visualizado pelo crescimento de escritores nesse âmbito. Na historiografia atinente a essa produção, esses autores foram organizados em três gerações</p>

	do discurso artístico nesse âmbito.	(Roig Rechou, 2015).
<b>Estabilidade</b>	<p><b>A partir do século XXI</b></p> <p>No presente século, visualiza-se que a literatura para jovens no Brasil já é aceita como um subsistema específico, em relação à literatura infantil. Essa especificação vem sendo visualizada por diversas instâncias, como a continuação de prêmios específicos nesse âmbito, a realização de estudos destinados à Literatura Juvenil, seja através de publicação de livros, seja por meio de eventos acadêmicos ou de promoção de leitura. Sendo assim, pode-se sinalizar uma estabilidade nesse âmbito de produção. Contudo, como já se indicou neste estudo, espera-se a publicação de uma história da Literatura Juvenil no País.</p>	<p><b>A partir do século XXI</b></p> <p>Assim como no Brasil, também na Galícia a Literatura Juvenil é tida como uma produção estável e, como destaca o último trabalho de cunho historiográfico acerca da Literatura Infantil e Juvenil (Roig Rechou, coord., 2015), trata-se de uma produção bastante inovadora, em relação à infantil. No presente século, também, nota-se o aumento de publicações literárias e teóricas destinadas a esse subsistema, bem como a continuidade das coleções juvenis. A respeito do setor editorial, percebe-se que há um investimento no lançamento de obras juvenis de fronteiras. Também, cabe acrescentar que a última obra historiográfica da LIJ galega já está organizada em dois subsistemas: o infantil e o juvenil.</p>

## **V. 2. Análise comparativa: as narrativas juvenis brasileiras e galegas premiadas**

No quarto capítulo, intitulado “O *corpus*”, apresentamos a análise individual das vinte narrativas juvenis que constituem o objeto de exame desta pesquisa. Naquele momento, com base em uma *Grade* de aplicação, nosso empenho concentrava-se em proporcionar uma descrição, objetiva, dos principais elementos constitutivos de uma narrativa literária. A partir dos resultados alcançados com a aplicação desse instrumento de análise, nesse momento, reorientamos nosso interesse em duas direções: 1) evidenciar os aspectos que despertaram mais atenção em cada produção nacional e, a partir deles, 2) apresentar os principais elementos, ora semelhantes ora distintos, das duas literaturas cotejadas.

Cabe destacar que, nessa discussão ora proposta, não retomaremos todos os campos elencados na *Grade*, somente o que achamos pertinente para análise comparativa. Tampouco se seguirá a ordem estabelecida nela, pois, como já apresentamos neste estudo, esse instrumento foi utilizado com a finalidade de recolher um conjunto de dados de forma objetiva e de oferecer uma visão uniforme de cada obra examinada. Tal regularidade, certamente, foi crucial para a elaboração da presente discussão, tanto para a tabulação e resultado dos dados como para a interpretação ora apresentada nesta análise comparativa entre a narrativa juvenil brasileira e a galega.

### **V. 2. 1. Antes do texto: as obras na vitrine**

Considerando-se a importância do leitor em potencial como um dos traços mais distintivos da Literatura Infantil e Juvenil (Hunt, 1991; 2010) no cenário artístico em geral, a caracterização do suporte de publicação apresenta-se como um elemento categórico para a particularização de qualquer literatura nacional dessa área. E de fato, o exame de alguns elementos como a caracterização da coleção, o número de páginas e a quantidade de ilustrações apontou que cada literatura estudada apresenta uma idealização particular na configuração de uma literatura específica para jovens.

Na tabulação dos três elementos citados acima, não será exagero afirmar que o *corpus* de análise pode ser dividido em dois grupos bem definidos: por um lado a produção brasileira; por outro, a galega.

No que diz respeito ao campo 23 da *Grade*, **Público destinado**, desperta a atenção a especialização editorial da literatura juvenil galega<sup>109</sup>, pois 90% das obras estão incluídas em coleções juvenis, ao passo que, na brasileira<sup>110</sup>, apenas 20% dos livros foram publicados em coleções específicas para o público em questão. Esse resultado, certamente, aponta para uma diferenciação intensa entre as literaturas nacionais cotejadas e, em nossa interpretação, ele é consequência do processo de desenvolvimento de cada subsistema.

Na Galícia, como vimos, a diferenciação entre a literatura para infância e para a juventude se dá pela configuração de coleções projetadas para cada leitor em questão. Daí, projeta-se a evidência de coleções juvenis neste estudo. Nesses termos, os livros juvenis estão organizados em dois grupos editoriais: um acervo para adolescência; outro, para a juventude. Contudo, cabe lembrar que devido à tendência das obras de fronteiras (Roig Rechou, 2013), algumas obras mudam de coleções. Esse fator pode ser exemplificado com uma das obras que integra o nosso *corpus*. Inicialmente, *O carteiro de Bagdad* foi publicado em uma coleção infantil (delimitada para leitores a partir de 11 anos). Posteriormente, essa obra de Marcos Calveiro foi incluída em uma coleção

<sup>109</sup>

% de obras no <i>corpus</i> galego	Coleção	Público destinado
60%	Juvenil	A partir dos 15 anos
30%	Juvenil	A partir de 12 anos
10%	Sem marca etária	Sem especificação etária

<sup>110</sup>

% de obras no <i>corpus</i> brasileiro	Coleção	Público destinado
70 %	Infantil e Juvenil	Sem especificação etária
10%	Juvenil	Sem especificação etária
10%	Juvenil	A partir de 12/13 anos
10%	Sem marca etária	Sem especificação etária

juvenil, indicada para adolescentes, ou seja, para leitores a partir de 12 anos. Quanto à recepção de cada coleção, nosso estudo apontou que as narrativas juvenis editadas para o público jovem (a partir de 15 anos) apresentam um destaque literário maior, ao menos no olhar dos avaliadores dos prêmios nacionais em pauta nesta pesquisa, pois, 60% das obras agraciadas com essa modalidade de premiação estão voltadas para o segundo grupo de leitores.

Já no Brasil, com uma perspectiva totalmente oposta ao território galego, a especificação de coleções juvenis deixou um resquício de baixa qualidade literária, aqui aludido principalmente à coleção juvenil da Série Vaga-Lume, conforme já discutimos. Esse fator, provavelmente, repercutiu no projeto editorial do País, pois, 70% das obras premiadas foram editadas em coleções que não estão direcionadas ao público jovem em primeira instância<sup>111</sup>.

Outro fator de diferenciação atinente à configuração dos livros voltados para juventude, em ambas as literaturas cotejadas, refere-se ao número de páginas. Quando cotejamos alguns dados do campo 1 da *Grade*, **Obra**, é perceptível que, no Brasil<sup>112</sup>, apenas 30% dos livros alcançam 100 laudas, ao passo que, na Galícia<sup>113</sup>, 100% dos livros atingem a marca das 100 páginas. Antes de passarmos para interpretação desse dado, cabe destacar que o tamanho dos caracteres não interfere em nosso resultado. Ao

<sup>111</sup> Essa tendência editorial de editar obras juvenis sem especificar o público-alvo tem aumentado na Galícia também. À guisa de ilustração, pode-se recordar que uma das obras em estudo, *O único que queda é o amor*, foi publicada em uma coleção sem marca de idade.

<sup>112</sup>

% de obras no <i>corpus</i> brasileiro	Intervalo de páginas
10%	Até 50 páginas
60%	De 51 a 99 páginas
30%	De 100 a 150 páginas

<sup>113</sup>

% de obras no <i>corpus</i> galego	Intervalo de páginas
60%	De 100 a 150 páginas
40%	De 151 a 200 páginas

contrário. Observa-se que a produção galega, em muitas obras, apresenta um tamanho de letra menor do que as obras brasileiras.

No tangente ao acervo juvenil do Brasil, o número reduzido de páginas nessa produção também foi constatado em outra pesquisa brasileira. No estudo elaborado por Ceccantini, com base em 27 narrativas juvenis premiadas, o pesquisador constatou que (2000: 310- 311):

[ . . . ] o número de páginas de uma narrativa juvenil oscilou de 46 a 160 páginas, chegando-se a média aritmética de cerca de 100 páginas. Ou seja, é de se imaginar que, pelo que os dados mostram, um livro juvenil com mais de 160 páginas possivelmente afugentaria os leitores acostumados com os padrões do gênero, levando escritores, editores e talvez mesmos instâncias premiadoras a não arriscar o investimento em textos mais longos. . . Trata-se, certamente, de um aspecto significativo, se considerar que literaturas juvenis de outros países, quase tão recentes quanto a nossa, têm um padrão de obras com um número maior de páginas.

Como destaca o pesquisador, no Brasil, provavelmente, a quantidade de páginas de uma obra juvenil está relacionada a um projeto literário pensado, inferindo-se, assim, que o leitor brasileiro (virtual) não seria atraído por um livro com um número extenso de folhas. Essa arquitetura, como bem observa o professor, segue em direção oposta a de outras literaturas nacionais. Essa afirmação pode ser constatada pela outra literatura estudada nesta pesquisa.

Na Galícia, uma obra juvenil, seja para leitores de até 15 anos ou mais, segue a média internacional nesse âmbito, uma vez que a maioria dos livros ultrapassa 100 folhas. Além dessa tendência universal, neste estudo, ressaltamos que esse fator, certamente, está relacionado com uma tendência do subsistema juvenil nesse território, quer seja: a predileção de obras juvenis de fronteiras. Sendo assim, a priori, tanto o leitor jovem quanto o adulto estão acostumados com textos literários mais longos. Essa nossa assertiva ganha mais evidência quando observamos que a quantidade de ilustrações nas narrativas juvenis galegas não é uma marca distinta nessa produção. Na Galícia, no campo 21 da *Grade*, **Ilustrações**, observa-se um equilíbrio quanto à inserção de texto não-verbal: 50% das narrativas apresentam esse elemento e 50%, não. Já no Brasil, esse resultado não é equilibrado: 70% das narrativas estão acompanhadas de

ilustrações, ao passo que, apenas 30% das obras são constituídas exclusivamente de texto.

Os elementos apontados até o momento (coleção, número de páginas e ilustração) mostram uma clara diferenciação entre a narrativa juvenil brasileira e a galega. Considerando-se que o primeiro contato com o livro é um fator decisivo para a adesão do leitor à obra, o resultado dos dados avaliados coloca em evidência que, em cada território, a concepção editorial está voltada a um projeto local. Nesse caso, infere-se que o potencial de leitura dos jovens no Brasil é, ou está sendo imaginado, como baixo. Já na Galícia, visualiza-se uma confiança maior nesse quesito, já que está sendo oferecido aos leitores esperados um livro mais extenso, com no mínimo 100 páginas.

### **V. 2. 2. Nos dois lados do Atlântico: a literatura juvenil brasileira e a galega de mãos dadas com o leitor esperado**

Na discussão anterior, a análise de alguns elementos colocou em destaque uma literatura para jovem bastante localizada na respectiva região de publicação das obras. Essa particularização nacional, contudo, não se mostra como critério configurador em todos os aspectos examinados na *Grade*. Ao contrário. Na discussão ora proposta, a partir da recuperação de quatro campos que compõem a grade de análise das narrativas, visualizar-se-á o quanto a literatura juvenil brasileira e a galega estão em sintonia na configuração de uma ficção, específica, para o leitor em potencial.

#### **V. 2. 2. 1. Um gênero, sob medida, para jovens**

Ao examinarmos o campo 3 da *Grade*, **Gênero**, percebemos que esse elemento não só despertou a atenção pela recorrência de uma modalidade, como também repercutiu na configuração de outros itens.

Uma análise rápida desse campo mostra que ele está constituído por um hibridismo. Como é usual também em outras literaturas, na classificação das obras em análise, não foi possível eleger apenas um Gênero e um Subgênero para cada livro. Nesse caso, tivemos o cuidado de indicar o Gênero/Subgênero predominante em primeiro lugar e, também, de discriminar outras modalidades importantes em uma



mesma obra. Para a análise deste momento, contudo, consideraremos somente a primeira ocorrência, ou seja, a predominante.

Nesta pesquisa, 50% das obras do *corpus* (considerando-se a totalidade das vinte narrativas) apresentam como Gênero e Subgênero predominantes a *narrativa de formação* e a *narrativa psicológica*, respectivamente. Esse fator torna-se mais evidente quando se verifica que os demais gêneros e subgêneros catalogados não ultrapassam a porcentagem de 30% cada um. Nesse caso, tanto o *corpus* brasileiro<sup>114</sup> quanto o galego<sup>115</sup> apresentam uma única modalidade narrativa como preponderante e, consequentemente, uma incidência baixa de outras formas de narrativas.

Considerando-se a declaração dos pesquisadores a que tivemos acesso neste trabalho, podemos afirmar que a incidência desse dado está atrelada à própria caracterização do específico juvenil, uma vez que a *narrativa de formação* tem sido apontada como a principal marca distintiva da ficção para jovens, como reconheceram

114

%de obras no <i>corpus</i> brasileiro	Gênero e Subgênero dominante
60%	Narrativa de formação: narrativa psicológica
20%	Narrativa de aventura: narrativa fantástica
10%	Narrativa social: crônica rural
10%	Narrativa de contos

Cabe destacar que a narrativa intitulada *Tchau* apresenta contos classificados como *Narrativa de formação: narrativa psicológica*. Não a incluímos na presente análise porque consideramos o primeiro item discriminado no campo Gênero; nesse caso, o livro foi catalogado como uma narrativa de contos.

115

%de obras no <i>corpus</i> galego	Gênero e Subgênero dominante
40%	Narrativa de formação: narrativa psicológica
30%	Narrativa de contos
20%	Narrativa social: crônica urbana
10%	Narrativa social: narrativa de geração

Com exceção da narrativa de contos intitulada *Cando petan na porta pola noite*, as outras duas obras apresentam contos classificados como *Narrativa de formação: narrativa psicológica*. Não as incluímos na presente análise porque consideramos o primeiro item discriminado no campo Gênero; nesse caso, o livro foi catalogado como uma narrativa de contos.

Ceccantini (2000), Borda Crespo (2002a), Díaz Armas (2006), Roig Rechou (2008), Colomer (2009), entre outros nomes. A explicação para esse fenômeno pode ser resumida nas palavras da pesquisadora catalã (2009: 129):

El *Bildungsroman*, o novela de aprendizaje, o novela de formación es, para algunos autores, el género esencial para los adolescentes. El motivo es que une la excelencia literaria con el reflejo de las inquietudes de los hipotéticos lectores, y, al mismo tiempo, se constituye en modelo o referente de las novelas-espejo tan abundantes entre la producción contemporánea.

Essa tendência pode ser confirmada em um estudo de caso da própria literatura de interesse deste estudo. Ao analisar os doze primeiros anos da produção literária para infância e juventude no século XXI, Roig Rechou (2008:123) constata que essa produção:

Tamén se camiñou pola novelas e relatos con elementos de iniciación incidindo nos procesos de maduración dos protagonistas ao enfrontarse aos retos que lles presenta a vida ou a feitos históricos con repercusións no seu presente. Comparten correntes temáticas como as xa citadas (vida cotiá, memoria histórica, amor, guerra, conflitos de adolescencia, psicoloxía xeral. . . )

Desse modo, podemos afirmar que a homogeneidade encontrada no campo três, **Gênero**, explica-se antes pela tendência de oferecer um estilo literário atraente ao leitor esperado do que por uma limitação geográfica de nosso *corpus* de análise. Nesse caso, a incidência desse gênero literário corresponde a uma tendência mundial na literatura em pauta.

#### V. 2. 2. 2. Jovens em formação: do desespero à recomposição da interioridade

O estabelecimento da *narrativa de formação* como o Gênero predominante na totalidade das obras em cotejo transfigura e relaciona, decisivamente, outros elementos composicionais da narrativa, tais como, o **Protagonista** e a **Temática central**. A compreensão dessa unidade, assim como sua ocorrência, está no bojo da própria definição do *Bildungsroman*, pois, trata-se de um:

[. . .] romance que narra e analisa o desenvolvimento espiritual, o desabrochamento sentimental, a aprendizagem humana e social de um herói. Este é um adolescente ou jovem adulto que, confrontando-se com o seu meio, vai aprendendo a conhecer-se a si mesmo e aos outros, vai gradualmente penetrando nos segredos e problemas da existência, haurindo nas suas experiências vitais a conformação do seu espírito e do seu carácter (Aguilar e Silva, 1974: 68-9).

Com base nessa caracterização do gênero oferecida pelo crítico português, seria incoerente, ou quem sabe inovador, que nosso *corpus* de análise não apresentasse algumas recorrências. Desse modo, quando examinamos os campos 7 e 16 da *Grade*, ou seja, os **Personagens principais** e a **Temática central**, respectivamente, percebemos uma homogeneidade nos resultados catalogados e, ao mesmo tempo, uma relação entre ambos, pois, tanto a presença do protagonista juvenil quanto seu processo de aprendizagem, ou de alguma crise particular, constituem uma presença categórica no *corpus* analisado.

Com a finalidade de oferecer uma discussão detalhada, esses dois elementos da *Grade* serão apresentados separadamente.

Em grande parte das narrativas juvenis, no campo 7 da *Grade*, **Personagens principais**, podemos constatar a incidência de um único protagonista como elemento categórico de toda narrativa cuja idade da vida está situada nestes dois marcos: a adolescência e a juventude<sup>116</sup>. No caso do Brasil<sup>117</sup>, esse dado representa 80% das narrativas, já na Galícia<sup>118</sup>, corresponde a 60% do *corpus*. A interpretação desse

<sup>116</sup> A respeito dessa recorrência, cabe destacar uma das definições de Petrini (1958; 1963: 151) sobre o texto ficcional destinado aos leitores jovens. Segundo o estudioso, essa produção tem a tendência de centralizar toda a trama narrativa em um único personagem. Nesse aspecto, ele destaca que, diferente da infantil, na obra juvenil: “hay un personaje central que vive y resume en sí el drama: es el héroe”.

% de obras no <i>corpus</i> brasileiro	Faixa etária
50%	Até 15 anos
30%	A partir de 15 anos
20%	Adultos

resultado encontra seu principal respaldo, como já indicamos em outros momentos deste estudo, na importância que assume o leitor esperado na Literatura Juvenil. Por exemplo, a projeção de um protagonista jovem funciona como um elo categórico entre o leitor esperado e o objeto artístico em questão. Essa similaridade etária (entre o protagonista e o leitor) coloca-se como uma das principais especificações dessa literatura, como matizou, desde a década de 1950, o crítico Enzo Petrini:

Porque si los principitos y reinas malvadas, las hadas y ogros de la edad niña no tienen rostro, o pueden tener siempre el mismo, como las marionetas o máscaras a que hemos aludido, para los adolescentes el personaje tiene un rostro bien preciso, un rostro en el espejo que es precisamente su mismo rostro (1958; 1963: 151).

Essa assertiva de Petrini continua atual, pois, no nosso *corpus* de estudo, que abrange obras do final da década de 1970 até o ano de 2009, em apenas 6 livros<sup>119</sup>, do total de 20, o protagonista da narrativa está situado em outra faixa etária, quer seja, a adulta, caso das obras: *Das cousas de Ramón Lamote*, *Contos por palabras*, *Cando petan na porta pola noite*, *A alma do urso*, *O único que queda é o amor* e *O fazedor de velhos*. No caso dessa última obra brasileira, cabe destacar que o narrador, embora esteja situado na fase adulta no momento da enunciação, ao longo da narração ele recupera momentos decisivos de sua infância, adolescência e juventude. Esta última fase, inclusive, ocupa grande parte do livro.

Se por um lado o protagonismo juvenil está na base das duas literaturas nacionais e, relaciona-se antes a uma tendência global do que uma característica local de cada produção, por outro lado, na composição do protagonista<sup>120</sup>, constatamos diferenças cruciais em cada uma delas.

% de obras no <i>corpus</i> galego	Faixa etária
30%	Até 15 anos
30%	A partir de 15 anos
40%	Adultos

<sup>119</sup> Os livros foram apresentados respeitando a ordem de publicação dos mesmos, em ordem crescente.

<sup>120</sup>

Um fator que nos despertou bastante a atenção diz respeito ao gênero dos protagonistas. No Brasil, aqui pensando em todos os protagonistas jovens e adultos do *corpus*, 80% dos personagens principais são masculinos. Já na Galícia, esse índice é bastante equilibrado: 50% dos protagonistas são masculinos e a outra metade, feminina. Embora não tenhamos dados, científicos, para analisar essa diferenciação, ao considerarmos que: “O conceito de herói está estreitamente ligado aos códigos culturais, éticos e ideológicos, dominantes numa determinada época histórica e numa determinada sociedade” (Aguilar e Silva, 1974: 30), não seria despropositado afirmar que, diferente da comunidade galega, a brasileira ainda é, infelizmente, bastante sexista<sup>121</sup>. Nossa assertiva ganha mais respaldo quando constatamos que outras pesquisas sobre o acervo infantil e juvenil brasileiro também apontaram a predileção por protagonistas do sexo masculino, como o estudo de Fúlvia Rosemberg (1984) e, mais recente, o de João Luís Ceccantini (2000)<sup>122</sup>.

Assim como o Protagonista, o resultado apresentado no campo 16 da *Grade*, **Temática central**, também está relacionado ao Gênero da narrativa. Tal imbricação pode ser visualizada, em termos gerais, pela incidência de obras que tematizam um período de mudança significativa ou de conturbação na vida dos personagens centrais. Além disso, acresce-se que, geralmente, tais fatores estão atrelados ao período de amadurecimento desses actantes. Desse modo, como eixo central da trama, tais motivos foram constatados em 75% da totalidade do *corpus*. Em uma análise particularizada é importante destacar que esse índice elevado é mais característico da narrativa juvenil

Algumas diferenças na composição do protagonista	% de obras no <i>corpus</i> brasileiro	% de obras no <i>corpus</i> galego
Momento de transição etária	50% dos protagonistas	20% dos protagonistas
Gênero	80% do sexo masculino <i>versus</i> 20% do feminino	50% do sexo masculino <i>versus</i> 50% do feminino

<sup>121</sup> Com base em minha experiência empírica, constatei que, em comparação ao Brasil, na Galícia tanto a inserção quanto o respeito às mulheres são visualizados nesse território em várias circunstâncias: no ambiente de trabalho, na vida nas ruas, na família, no relacionamento amoroso, entre outros. Inclusive, percebe-se uma força da mulher galega como sujeito social.

<sup>122</sup> No caso desse pesquisador, ele apresenta dois fatores para essa diferenciação: 1) a representação social da mulher na sociedade brasileira, onde o sexismo é bastante acentuado e 2) o interesse mercadológico das editoras, uma vez que o protagonista masculino atrai um número maior de leitores, independente do gênero.

brasileira<sup>123</sup>, pois corresponde a 90% nesse grupo, enquanto na galega constata-se uma porcentagem de 60% do *corpus*.

Com a finalidade de circunstanciar o fator que desencadeia um desequilíbrio psicológico na vida dos protagonistas, constatamos, a partir dos dados coletados no campo 16, que esse motivo está relacionado a duas razões: 1) *a busca da identidade e o processo de amadurecimento*, dado observado em 8 obras e 2) *a problemas sociais e/ou familiares*, circunstância averiguada em 7 livros.

No primeiro grupo – *a busca da identidade e o processo de amadurecimento* –, percebemos que esse motivo está associado a dois fatores. Por um lado, ele está vinculado a uma problemática pontual da vida do personagem central, caso visualizado em 4 obras.

Ao ter consciência das diferentes facetas assumidas pelas mulheres ao longo do tempo, a protagonista Isabel, de algum modo, começa a projetar o seu *devir-feminino*. Tal fator assume um espaço categórico no livro, como pontua a crítica Nelly Novaes Coelho (1983; 2006: 86):

Pela natureza de sua matéria e tratamento recebido, *Bisa Bia Bisa Bel* é um livro de mulher para homens e mulheres (ou, se quisermos, um livro de menina para meninos e meninas), porque coloca em pauta problemas ligados ao “feminino” em transformação em nossos tempos. Por outro lado, é livro que abre espaço para o tempo histórico que precisa ser conscientizado pelos nossos jovens.

Com matizes diferentes da protagonista de Ana Maria Machado, a preocupação com a definição do eu-social também está no centro de mais duas obras: em *O pintor do sombreiro de malvas*, onde o protagonista, oprimido pela mentalidade viciosa de uma cidade provinciana, decide buscar seu espaço social em uma capital (Paris); e, com uma perspectiva oposta, em *O fazedor de velhos*, a partir de uma crise profissional, ocorre a narrativa da trajetória de Pedro até tornar-se um escritor. Já na obra *A banda sen futuro*, Carlota, por sua vez, após mergulhar em uma profunda crise identitária (devido à perda

<sup>123</sup> Esse dado também foi constado em outras pesquisas brasileiras: Ceccantini (2000), Cruvinel (2009), Luft (2010) e Esteves (2011).



de seus cabelos) só consegue configurar-se, pessoal e socialmente, quando se sente confiante e integrada em seu novo espaço escolar.

Já em outras obras, o *processo de formação identitária e de amadurecimento* está atrelado diretamente a um período de transição etária. Provavelmente, essa retratação temática tenha sua motivação em uma das caracterizações da faixa etária juvenil, pois, reconhece-se que:

A adolescência é a idade na vida em que se começa a enfrentar o tempo como uma dimensão significativa e contraditória da identidade. A adolescência, na qual a infância é deixada para trás e os primeiros passos são dados em direção à fase adulta, inaugura a juventude e constitui sua fase inicial. Essa elementar observação é suficiente para ilustrar o entrelaçamento de planos temporais e a importância da dimensão do tempo nesta fase da vida (Melucci, 2007: 34).

O cruzamento ou/e o momento de transição da infância à adolescência está no bojo de quatro narrativas. Em *Indez e Ana Z. a onde vai você?*, esse rito de passagem é retratado de um modo bastante simbólico - tanto Antônio quanto Ana não estão, ao longo da trama, conscientes de que atravessam um período de transição. Ao contrário. Eles são flagrados crescendo naturalmente. Já em *Trece anos de Branca* e *Manual de instrucciones para querer a Irene*, em ambos os livros, o rito de passagem está explícito e, além disso, tanto Branca quanto Irene sabem que estão em momento de mudança e configuração de uma nova identidade. No caso de Branca, especificamente, a protagonista coloca-se inclusive como avaliadora dos seus treze anos de vida. Nesse caso, a obra tematiza: “A passagem da infância à adolescência, os medos, as incertezas, o descobrimento de sentimentos cruciais para o amadurecimento, como o desejo sexual e o amor, envolvem toda a história de iniciação (Roig Rechou, 2010c: 164)”. Já a personagem Irene, contrapõe, constantemente, os dois momentos de sua existência: a fase de felicidade como criança, tempo que ficou para trás; e a fase da adolescência, momento atual, marcado por um intenso período problemático.

No segundo grupo, o momento de conturbação vivenciado pelos protagonistas está associado, decisivamente, a *problemas sociais e/ou familiares*. Na maioria das obras, embora se visualize que tanto a família quanto o âmbito social determinem o desenvolvimento da trama, nota-se que ela está predominantemente condicionada por



um fator social, caso explicitado nos livros: *A visitação do amor: uma história mágica em dó maior*; *A sombra descalza* e *O carteiro de Bagdad*. No caso de Antônio, o protagonista é obrigado a reprimir um de seus maiores desejos - ouvir música -, devido à instauração de um decreto político de cunho ditatorial, cuja retratação ficcional remete à Ditadura Militar brasileira (Ceccantini, 2000). Assim como Antônio, outros protagonistas, e seus respectivos familiares, têm suas vidas modificadas e limitadas em razão de um conflito civil são Elza e Abdulwahid. Na obra de An Alfaya, devido às consequências da Guerra Civil espanhola, a protagonista feminina e as mulheres de sua família estão sob o domínio de uma ordem patriarcal que silencia qualquer tipo de desejo individual, principalmente, o amor e o acesso à verdade, feitos que induzem a protagonista a viver em um ambiente de forte ressentimento familiar, fator que lhe instiga a desvendar os segredos desse núcleo (Neira Rodríguez em Roig, Ruzicka e Ramos, 2012: 211-212). Já na obra de Marcos Calveiro, “o autor achégase ao conflito bélico de Bagdad e á vida de famílias, como a do protagonista, Abdul, que alí tentan sobreviver” (Soto, 2008b; 2008f) em um espaço destruído pela guerra e marcado pelo impedimento do exercício da liberdade individual.

Nas obras de Lygia Bojunga Nunes, por sua vez, o fator social que condiciona a vida de dois protagonistas é a desigualdade social, aqui simbolizado pela situação de miséria das famílias brasileiras de baixa renda, questão retratada em *A casa da madrinha* e no conto “O bife e a pipoca”, do livro *Tchau*. Já nas outras duas narrativas desse grupo, *Em busca de mim* e *O rapaz que não era de Liverpool*, o fator que desencadeia uma forte perturbação nos protagonistas, levando-os ao questionamento de sua identidade, é a condição de filho adotado e a mentira propalada pelos pais adotivos em relação a esse processo de formação familiar. Nesses livros, contudo, assim como nos anteriores, nota-se também que o fator que destina esses jovens à adoção está relacionado à falta de estrutura social dos familiares biológicos. No caso da obra de Isabel Vieira, esse entrelaçamento está no cerne do livro e é decisivo na originalidade e na arquitetura dessa temática, como destaca o pesquisador Ceccantini (2000: 208) a esse respeito: “a solução literária funcional advinda do cruzamento da questão da adoção com a da descoberta do mundo da periferia pela família de classe média alta; isolado, o problema da adoção perderia em muito a força que possui no contexto da obra”. Já no livro de Caio Riter, *O rapaz que não era de Liverpool*, essa relação está retratada

implicitamente. O irmão mais novo de Marcelo, Ramiro, está envolvido em um grupo de teatro que faz apresentações, gratuitas, para crianças carentes de uma favela. Quando Ramiro fala dos ensaios ao irmão, Marcelo associa a condição dessas crianças carentes a sua possível identidade: “Há tantas em nossa cidade. Talvez eu devesse viver numa delas. Não aqui” (Riter, 2006: 43). Essa inferência de Marcelo não é confirmada ao longo da narrativa, já que ele não sabe nada sobre seus pais biológicos.

Guardada as especificidades de cada obra, é interessante notar que quando o desequilíbrio psicológico e estrutural dos protagonistas é ocasionado por um determinante social, este está atrelado a um fator verídico. Por exemplo, são tematizados marcos históricos da sociedade brasileira, como a pobreza que assola grande parte das famílias nesse País ou a política repressiva deflagrada no período da Ditadura Militar. Nas obras galegas, também, são tematizados fatores sociais como a Guerra Civil na Espanha e a Guerra do Iraque deflagrada em Bagdá no século XXI. A respeito do livro, *O carteiro de Bagdad*, cabe destacar que o escritor Marcos Calveiro é o único autor que não aborda uma problemática social atinente à sua terra natal, trazendo em pauta o cenário iraquiano.

Para concluir a avaliação da Temática central, qualquer que fosse a linha sistematizada neste trabalho, em ambos os casos, *a busca da identidade e o processo de amadurecimento* ou *problemas sociais e/ou familiares*, nota-se que a problemática enfrentada pelos protagonistas juvenis são dilemas do cotidiano, por exemplo: o conflito com a auto-imagem, a escolha “correta” da carreira profissional, os conflitos familiares, o início de um novo estágio da vida, o efeito de imposições sociais sobre a população juvenil, etc. Nesse caso, podemos afirmar que, assim como aconteceu em outros âmbitos artísticos a partir do século XX, na ficção para jovens algumas circunstâncias atinentes ao dia a dia também assumem uma importância categórica como elemento ficcional. Nesse caso, tais temáticas estão em sintonia com o mundo onde estão imersos os leitores esperados. E de fato, no que concerne à retratação temática, muitos estudos têm apontado que a aproximação entre a obra e o leitor virtual é uma tendência da literatura juvenil contemporânea, como destaca, por exemplo, Jesús Diaz Armas (2006: 78): “Si el conflicto en las novelas clásicas era universal, elemental, en las actuales novelas encontramos conflictos específicos y centrados en la población juvenil”.

Após constatar que os protagonistas enfrentam um período de mudança e/ou transtorno, apresenta-se como pertinente averiguar *como* termina, ou não, o sofrimento desses jovens ficcionais.

A análise do campo 6 da *Grade*, **Final da narrativa**, aponta para um resultado bastante homogêneo. A maioria das obras apresenta um *final fechado* em 70% do total do *corpus* cotejado<sup>124</sup>. Certamente, esse resultado está vinculado à recomposição dos protagonistas juvenis que passaram por um período complicado, como vimos nas linhas anteriores. Isto posto, não seria exagero afirmar que o *desfecho feliz* é uma variável de nosso *corpus*, e verdade seja dita, da ficção para jovens em geral<sup>125</sup>. Poucas obras fogem a esse paradigma. Por exemplo, no acervo brasileiro destacamos o livro *Indez* - ao iniciar o período da adolescência, Antônio é obrigado a deixar o seu âmbito familiar, separação retratada com grande tristeza. Já nas obras galegas, os livros *A sombra descalza* e *O carteiro de Bagda* também não terminam com um *happy end*, uma vez que, nos dois casos têm-se um desfecho cíclico nos quais as consequências da Guerra continuam marcando a trajetória de Elza e a de Abdulwahid. Já nas obras *A casa da madrinha* e *O pintor do sombreiro de malvas*, embora não terminem com um *final fechado*, em ambas as narrativas, tanto Antônio como o protagonista francês encontram uma solução para o impasse que os marcavam, como o enfrentamento do medo e a decisão de sair da cidade de Auvers, respectivamente.

124

% de obras no <i>corpus</i> brasileiro e galego	Final da narrativa
70%	Final fechado
30%	Final aberto/final cíclico

125 Como reconhece alguns pesquisadores a esse respeito, por exemplo, José D. Dueñas Lorente (2006: 100): “La resolución feliz, uno de los principales ingredientes – como decimos – de la poética implícita que parece seguir la LJ actual, imprime evidentemente una determinada visión de fondo a las historias narradas, transmite la idea de que vivimos en un mundo ordenado hacia el bien, en donde resulta finalmente compensados el esfuerzo y la virtud, un mundo, en suma, provisto de sentido”.

### **V. 2. 3. Um parêntesis: para além do leitor virtual**

A discussão estabelecida no tópico anterior, provavelmente, impulsiona uma indagação: a ficcionalização do universo e da protagonização juvenil apresentam-se como característicos da Literatura Juvenil?

A resposta a essa pergunta é não.

Ao longo de nosso estudo, colocamos em debate que a aceitação social do público juvenil, sobretudo pelo reconhecimento desse público como um leitor específico no âmbito editorial, escolar, na crítica literária e em certames literários, evidenciou uma nova categoria de literatura, quer seja, uma ficção específica para jovens. Igualmente discutimos que, assim como a produção infantil, na juvenil também o leitor em potencial mostra-se como uma instância importante no momento de estabelecer alguns paradigmas desse subsistema. Desse modo, nessa literatura, não se pode pensar em um leitor-modelo “neutro”. Esse fator, inclusive, é reconhecido até mesmo por alguns escritores.

À guisa de ilustração, podemos recorrer a uma colocação pertinente do autor Andreu Martín, cujo artigo apresenta um título bem sugestivo para este debate: “Por qué literatura juvenil?”. Em uma passagem desse texto, o autor catalão faz a seguinte assertiva (1995: 25-6):

No obstante, la actitud más decisiva a la hora de clasificar un libro suele corresponder al autor. Dijo una vez Soledad Puértolas en mi presencia [ . . . ] que la diferencia entre la literatura juvenil y la de adultos radica en que, cuando uno escribe para adultos, lo hace en realidad para sí mismo, como si estuviera delante de un espejo.

Das palavras de Martín podemos inferir que a consideração desse público potencial por parte dos escritores, certamente, repercute na elevada incidência da ficcionalização no universo jovem na literatura em questão. Isso não implica, contudo, que a identidade dessa produção artística está na inserção, obrigatória, dessa faixa etária na imanência da obra.

Para terminar esse debate, podemos acentuar que a retratação do protagonismo juvenil sinaliza, certamente, uma *tendência* da literatura para o destinatário almejado, sobretudo a partir de 1970. Esse motivo, contudo, não deve ser colocado como uma

condição *sine qua non*, pois, como acentuou Juan Cervera (1995: 14): “[. . . ] es evidente que limitar la juvenil a <<los problemas especificamente juveniles>> supone un recorte realmente regresivo. ”

A discussão estabelecida nas linhas anteriores auxilia-nos a compreender o seguinte resultado: das 20 narrativas juvenis analisadas neste estudo, somente em 5 delas a retratação do universo juvenil não constitui o cerne da trama.

No caso da literatura brasileira, apenas a obra *A alma do urso* foge dessa diretriz. Na obra de Gustavo Bernardo, como apresentamos no campo 4 da *Grade*, **Resumo da ficção**, um marinheiro, à beira da morte, relata para um urso a expedição marítima empreendida por Cristóvão Colombo.

Já no acervo galego, por sua vez, quando analisamos esse mesmo campo da *Grade*, constata-se que o protagonista juvenil, bem como sua especificidade, não aparece como fio condutor no enredo em quatro obras: *Das cousas de Ramón Lamote*, que traz como tema a particularidade de um professor de chairego para sobreviver em uma cidade onde impera a arrogância e o interesse pelo poder da alta sociedade do local; *Contos por palabras*, uma coletânea de contos que, no geral, coloca em cena alguns protagonistas adultos, os quais, por meio dos classificados de periódicos, buscam ou divulgam uma vaga de emprego; *Cando petan na porta pola noite*, um conjunto de contos cuja base temática circunscreve-se à literatura oral e *O único que queda é o amor*, também uma coletânea de contos, que apresenta como temática dominante o amor e suas consequências na vida dos amantes. Desse resultado, é interessante observar que das quatro obras que não trazem para o centro da trama um protagonista jovem, três delas são coletâneas de contos. Nessa circunstância, geralmente, esses livros estão organizados por temáticas afins e não por um único protagonista. No caso da obra de Docampo, o fio condutor do livro é o acervo oral. Já nos dois livros de Fernández Paz, um tem como base o vínculo de que todas as histórias têm como eixo estrutural recortes de anúncios de classificados; já o outro, traz por tema o amor em diversificadas facetas desse sentimento.

Por último, cabe destacar que as cinco narrativas enfocadas apresentam uma pluralidade temática e formal considerável, como pode ser verificada na análise individual de cada obra, apresentada no tópico “IV. 3. As obras de literatura juvenil submetidas à grade” deste trabalho. Sendo assim, nesse grupo, só observamos um

elemento invariável, a saber, a presença de personagens adultos como protagonistas. Tal fator, conforme discutimos, não coloca em xeque a consideração dessas obras como atinentes ao específico juvenil.

A respeito dessa diferenciação quantitativa entre o acervo juvenil galego e o brasileiro, 4 *versus* 1 respectivamente, consideramos que, certamente, ela está relacionada ao critério de seleção de nosso *corpus*. No caso do Brasil, com base nos melhores escritores e na data de publicação da primeira obra desses autores, selecionamos algumas obras premiadas pelo prêmio “Orígenes Lessa – O Melhor para o Jovem”. Nessa situação, como não estudamos todas as obras premiadas pela FNLIJ, não podemos afirmar que essa instituição priorize obras nas quais o protagonismo juvenil seja o cerne da trama. Já no caso da Galícia, selecionamos todas as obras juvenis que receberam prêmios nacionais dentro do Estado Espanhol. Nessa conjuntura, torna-se sugestivo propor algumas interpretações.

Considerando-se que, em seis obras, o protagonismo juvenil está na base da trama e, em quatro, não, pode-se considerar que, na comunidade histórica da Galícia, existe um considerável equilíbrio do acervo juvenil no que concerne ao centralismo de um protagonista jovem. Outra leitura sugestiva refere-se ao critério de seleção dos certames literários, dentro do âmbito nacional da Espanha. Tudo leva a crer que, para manter uma heterogeneidade das melhores obras selecionada para jovens, essas instâncias de avaliação literária preocupem-se com a vigência de uma pluralidade ficcional desse acervo, uma vez que as obras agraciadas serão lidas em todo território espanhol. Tal perspectiva, certamente, contribui para o destaque do acervo juvenil, pois, a especificidade dessa literatura não deve restringir-se a limitações estruturais, como destacou, a esse respeito, Juan Cervera (1995: 15): “Más que establecer fronteras, hay que producir abundantes obras en las que se graduén las dificultades, para que todos los lectores puedan escoger las que más se les acomoden”.

#### **V. 2. 4. Dentro no cenário atual: o predomínio do espaço urbano**

No que se refere à análise comparativa proposta neste estudo, outro campo da *Grade* que nos chamou bastante atenção, considerada a incidência de alguns resultados tanto similares quanto distintos, foi o **Espaço macro**.



Ao analisarmos os dados coletados no campo 11, percebemos que o *espaço urbano* aparece como um ambiente privilegiado na maioria das obras: 75% da totalidade do *corpus*<sup>126</sup>. Por um lado, esse resultado elevado, está atrelado à própria renovação estrutural da moderna ficção para crianças e jovens nas literaturas estudadas; por outro lado, ele corresponde a uma adequação do espaço circunscrito ao protagonista que ocupa a cena na maioria das narrativas juvenis.

Na Literatura Infantil e Juvenil brasileira e na galega é sabido que o espaço urbano apresenta-se como um cenário dominante a partir da segunda metade do século XX. No caso do Brasil, os estudos historiográficos apontam que a representação de um *locus* rural ficou datado “até os anos 50, [quando] o elogio do Brasil rural marcava nitidamente a maioria das histórias destinadas à infância. A década seguinte mostra a contrapartida: a emergência do Brasil urbano (Lajolo e Zilberman, 1984; 1987: 125)”. No caso da Galícia, essa virada de cenário inicia-se na década dos anos noventa do século passado e transforma-se em um espaço predominante nessa literatura a partir de então. Nesse contexto, essa tematização se converte em uma das especificidades dos escritores da Geração dos 90 (Roig Rechou, Coord. 2015). Nessa conjuntura, considerando-se que as obras brasileiras foram publicadas no período de 1970 a 2010, e as galegas entre 1980 e 2010, torna-se compreensível que a profusão do ambiente urbano apareça como um espaço preeminente no acervo em análise.

Outro fator não menos importante para a compreensão desse dado aflrente corresponde à incidência de protagonistas jovens nas obras, como já discutimos neste estudo. “Considerando que o espaço urbano é o lugar por excelência da juventude (Catani e Gilioli, 2008: 36)”, como afirmam os estudos sociológicos, provavelmente, ao recorrer à ambientação urbana, o escritor assegura um certo mimetismo na trama, e

---

126

<b>Espaço, predominante, em que se desenrola a narrativa</b>	<b>% de obras no <i>corpus</i> brasileiro</b>	<b>% de obras no <i>corpus</i> galego</b>
Urbano	70%	80%
Rural	10%	10%
Fantástico/místico	20%	10%



consequentemente, garante uma identificação mais estreita com o leitor em potencial, já que este é uma habitante da cidade.

No que concerne à representação do **espaço macro**, ainda, torna-se importante averiguar qual a representatividade desse elemento estrutural na narrativa. Quando analisamos esse fator, notamos que há uma diferenciação considerável no *corpus* de cotejo.

Na narrativa juvenil galega, em sete livros, observa-se que o espaço onde se desenvolve a trama assume uma importância categórica no conjunto da obra. Na maioria delas, o espaço assume um matiz negativo na vida dos protagonistas. Por exemplo, Ramón Lamote sobrevive em uma cidade onde imperam as aparências sociais e o desejo pelo poder; no caso de Carlota, a nova cidade onde se translada sua família contribui para a intensificação do sofrimento da garota; já para o protagonista de *O pintor do sombreiro de malvas*, a cidade de Auvers, devido ao provincianismo do local, limita a vida do adolescente. Já nos livros *A sombra descalza* e *O carteiro de Bagdad*, em razão do conflito bélico, o espaço onde habitam os protagonistas está marcado pelos resquícios negativos deixados pela guerra local. Em *Cando petan na porta pola noite*, por sua vez, a ambientação misteriosa e climática da região é categórica para o destino trágico dos personagens, como a morte. Já nos contos “O caso do unicornio azul” e “Um artista do neon”, os protagonistas lutam pela preservação da identidade local onde habitam por meio da multiplicação da espécie e defesa da língua galega, respectivamente.

Já na narrativa juvenil brasileira, somente em quatro livros o espaço constitui uma instância importante para o desenvolvimento da trama. A representação da miséria que impera nas cidades brasileiras condiciona o destino dos protagonistas Alexandre e Bruno. No caso do primeiro, desde criança, o adolescente é obrigado a trabalhar para ajudar no sustento do lar; já o segundo personagem, devido à condição social de sua família, foi abandonado pela mãe biológica. Em *A visitação do amor: uma história mágica em dó maior*, por sua vez, a imposição de uma ditadura local perturba a vida de Antônio e dos habitantes da cidade Pequeno Reino. Com um matiz diferente das anteriores, no livro *Indez*, o espaço onde nasceu Antônio é retratado como acolhedor e importante para a configuração identitária do protagonista, valorização expressada na descrição dos costumes locais e da importância que assume o espaço rural na vida de

Antônio. Ressalta-se ser essa a única obra que apresenta tal valorização do espaço nacional.

Outro fator atinente à representatividade do **espaço macro** nas narrativas juvenis analisadas é a valorização da identidade local no acervo galego. Na maioria das obras, retratam-se elementos caracterizadores da Galícia. A obra *Das cousas de Ramón Lamote*, Paco Martín traz à tona a essência da personalidade galega como o humor e a retranca (Gomes e Roig, 2007); já nos livros *Contos por palabras*, *Trece anos de Branca*, *A banda sen futuro* e *Manual de instruccións para querer a Irene* são incorporadas discussões atinentes à diglossia linguística no território, e, em todas elas, exceto no livro de Agustín Fernández Paz, ocorre a inclusão de personalidades importantes das letras galegas como Ramón Otero, Vicente Risco, Eduardo Blanco-Amor, e mesmo de escritores e escritoras representativos da Literatura Infantil e Juvenil galega, como foi o caso de Fina Casalderrey, Paco Martín, etc. Por fim, acrescenta-se que a tematização da morte, sobretudo pela presença ou retorno de personagens mortos, também remete a um signo de identidade galega (Roig Rechou, 2008a). Essa questão está na base estrutural da obra *A sombra descalza*. Nos livros de contos, a retratação da morte também está presente, como um motivo basilar, em três contos de *Canto petan na porta pola noite* e em alguns contos do livro *O único que queda é o amor*.

A incidência de elementos identitários da Galícia para o interior do livro como a inclusão de personalidades galegas, a questão do prestígio social da língua castelhana e a desconsideração da língua galega, a tematização de uma retratação bastante característica da morte, entre outros, deixa de manifesto a importância que assume o espaço macro nesse acervo e, conseqüentemente, faz com que o espaço constitua-se como um elemento central na configuração da narrativa juvenil galega.

Com uma perspectiva totalmente oposta à discutida no parágrafo anterior, não se observa nenhuma valorização da brasilidade na ficção juvenil. Ao contrário. Nessa produção nacional, as especificações atinentes ao Brasil foram reduzidas e bastante negativas. Essa retratação pode ser visualizada nos problemas habitacionais das periferias de São Paulo, questão abordada no livro *Em busca de mim*. Com uma perspectiva similar ao livro de Isabel Vieira, a desigualdade social que marca o espaço brasileiro também é visualizada em “A Casa da Madrinha [uma vez que] enfoca os

duros problemas de sobrevivência, em cidade grande ou no meio rural” (Coelho, 1983; 2006: 502).

### **V. 2. 5. Um retrato de época recente**

Associados às questões apresentadas no tópico anterior, os dados coletados no campo 9 da *Grade*, **Tempo histórico**, sinalizam um traço comum em ambas as literaturas cotejadas, pois, tanto no acervo brasileiro quanto no galego a maioria das narrativas estão situadas no momento de publicação dos textos, ou seja, no marco temporal de 1978 a 2009. Sendo assim, podemos afirmar que a retratação de um período recente, ao momento de edição do livro, é uma tendência significativa na ficção para jovens no Brasil e na Galícia. Certamente, esse resultado tem como justificativa garantir uma aproximação (temporal) maior entre o contexto retratado nas obras e o período em que estão imersos os leitores esperados. Cabe destacar que a escolha por um registro histórico contemporâneo próximo ao leitor virtual não se apresenta como uma marca restrita ao nosso *corpus* de cotejo. Ao contrário. Trata-se de uma tendência desse subsistema, como indica a avaliação da pesquisadora Regina Zilberman (2004; 2014: 179):

A literatura nomeada juvenil emerge, assim, com identidade própria, evidenciando sinais peculiares, ainda que não exclusivos dela. Uma dessas marcas é a opção por uma narrativa em que os acontecimentos se desenvolvem no aqui e agora do leitor, estando ausentes os elementos mágicos que, oriundo da tradição popular e do conto de fadas, fazem parte da produção dirigida preferencialmente às crianças.

Feitas essas ponderações introdutórias, apresentaremos, na sequência, as narrativas juvenis que fugiram desse paradigma temporal da contemporaneidade.

Com base na análise da data de edição do livro e do período registrado no campo 9, constatamos que apenas em cinco livros há uma retratação histórica distanciada do momento de publicação da obra. No caso do Brasil, há duas obras: *Indez* (1988), cujo tempo histórico remete à época em que predominava um modelo da sociedade rural no País (décadas de 1950 a 1960), e *A alma do urso* (1999), cuja trama está inserida em um

momento histórico pontual, quer seja, o início das viagens marítimas realizadas por Colombo e sua tripulação no ano de 1492. Na Galícia, o tema em debate foi constatado em três obras: *Cando petan na porta pola noite* (1995), livro cuja base ficcional é a literatura de transmissão oral, sobretudo, da região Terra Chá (Lugo); *A sombra descalza* (2005), cuja trama está ambientada entre as décadas de 1970 e 1980; e *O pintor de sombreiro de malvas* (2009), remetendo a uma história que transcorre no verão de 1890, ano que coincide com a morte de um pintor de renome, Vicent Willem Van Gogh (Países Baixos, 1853-Grancia, 1890). Nesse caso, o livro retrata “datos biográficos e da súa produción pictórica, á que xa se alude dende a cuberta do libro na que está presente un dos seus cadros mais considerados” (Neira Rodríguez, 2015: 12).

## V. 2. 6. Uma tradição reconhecida: cenas escolares e familiares

Na Literatura Infantil e Juvenil, já é tradição afirmar que tanto a escola quanto a família são instâncias ficcionalizadas constantemente nessa produção desde sua origem, o remoto século XVIII. Ao analisarmos os campos 18 e 19 da *Grade*, a **Família** e a **Escola**, respectivamente, constatamos que a permanência desse legado não fora rompida com o reconhecimento de uma literatura específica para jovens. Ao contrário. Ambas as instâncias sociais estão presentes no *corpus* de estudo deste trabalho.

No que se refere à presença do **espaço escolar** na narrativa juvenil brasileira e na galega, notamos uma significativa diferenciação quantitativa: enquanto no Brasil essa instituição de ensino está presente em 80% das obras, na Galícia, por sua vez, esse dado é reduzido pela metade: 40% das obras. Essa diferenciação, como já elucidamos em outros momentos deste texto, provavelmente pode estar relacionada ao critério de escolha de nosso objeto de estudo. Nesse caso, só acrescentamos que, devido à recorrência desse cenário institucional, certamente, os prêmios nacionais da Espanha valorizem obras que fujam desse protótipo ficcional, evitando, desse modo, o estilo reconhecido como narrativa juvenil de instituto (Soto López, 2008).

Comparada à diferenciação numérica, quando se analisa a retratação do âmbito escolar nas duas produções nacionais, observa-se um resultado bastante similar. Nos dois territórios, nota-se que a ficcionalização dessa instância social está circunscrita a dois contextos. Em grande parte das obras, o colégio funciona como o espaço central de

socialização do protagonista, por exemplo, como ambiente ideal para o desenvolvimento de amizade e de amores, elemento basilar nas obras: *Bisa Bia, Bisa Bel*; *O rapaz que não era de Liverpool*; *Trece anos de Branca*; *A banda sen futuro* e *Manual de instruccións para querer a Irene*. Com uma representação menos significativa, essa função de sociabilidade também está presente em *A visitação do amor: uma história mágica em dó maior* e *O fazedor de velhos*.

Outra retratação bastante recorrente quando aparecem cenas escolares nas obras é uma crítica explícita ao processo de ensino-aprendizagem e ao perfil dos professores. Esses elementos são registrados em: *A casa da madrinha*; no conto “O bife e a pipoca”; *O rapaz que não era de Liverpool*; *Das cousas de Ramón Lamote*; no conto “Un máximo negocio”; *Trece anos de Branca*; *A banda sen futuro* e *Manual de instrucción para querer a Irene*. Em se tratando dos professores, é importante destacar que, além de receberem críticas, esses profissionais de ensino também são representados como figuras importantes na vida dos protagonistas, expresso no caso dos personagens Alexandre, Marcelo, Branca, Carlota e Irene.

É interessante notar que, seja no Brasil seja na Galícia, em termos ficcionais, o ambiente de ensino recebe uma retratação bastante negativa. A escola é apresentada como um espaço autoritário (o professor manda, os alunos obedecem), a metodologia de ensino é ultrapassada (distante da realidade dos educandos) e, além disso, alguns temas ainda são tabus no colégio.

Para encerrar a discussão do campo 19, cabe destacar que só observamos uma única diferenciação em relação a esse espaço. No caso da Galícia, especificamente, o colégio também funciona como um ambiente privilegiado para a inserção de um tema caro ao território: a diglossia linguística (castelhano ou/e galego), questão tematizada no interior das salas de aula, sobretudo nas disciplinas de língua e literatura, conforme certificamos nas obras de Marilar Aleixandre e Carlos Mosteiro.

Assim como a escola, a **Família** também é uma instituição continuamente retratada na narrativa juvenil. Ao analisarmos o campo 18 da *Grade*, percebemos que essa entidade aparece em 80% da totalidade do *corpus* de cotejo. No referente a essa expressividade numérica, contudo, quando avaliamos sua importância para o desenvolvimento da trama, constatamos uma representatividade baixa.

No Brasil, nas narrativas *Em busca de mim*, *O rapaz que não era de Liverpool* e o conto “Tchau”, a instituição familiar é basilar nas histórias, pois, ela é a responsável pela perturbação desencadeada na vida dos jovens. Por exemplo, no caso de Bruno e Marcelo, os protagonistas entram em uma profunda crise ao descobrirem que são filhos adotados; já no caso de Rebeca, a separação de seus pais e a saída da mãe de casa ocasionam um desconforto emocional na adolescente. No caso da Galícia, a protagonização da família é observada em apenas duas obras: *A sombra descalza* e *O carteiro de Bagdad*. Em ambas as situações, em razão de uma guerra local, as duas famílias são desestabilizadas. No caso da família de Elza, o sofrimento é registrado no destino trágico das mulheres; já no caso de Abdulwahid, o penar da família está condicionado a limitações financeiras e dignas de vida, como vimos.

Nas demais narrativas juvenis, a família está inserida dentro dos dilemas cotidianos dos protagonistas, uma vez que todos moram com os pais. Em relação à valorização do ambiente familiar pelos protagonistas, nota-se que há uma dupla conotação. Por um lado, o espaço familiar é registrado como um âmbito crucial de formação para os personagens centrais, como em *Bisa Bia, Bisa Bel* (Carrijo, 2015: 155-156); *Indez*; *O fazedor de velhos*; *Trece anos de Branca* e *Manual de instrucciones para querer a Irene*. Por outro lado, a família é vista, de certa forma, como uma oponente ao protagonista, ora porque não aceita as especificidades do filho, exemplo visualizado em *A visitação do amor: uma história mágica em dó maior*; ora condiciona, negativamente, a vida dos filhos. Tal fator é visualizado em *A casa da madrinha*, já que a família de Alexandre lhe obriga a deixar a escola para trabalhar; no conto “A troca e a tarefa”, a família da protagonista rejeita a filha mais nova, pois, a preferida é a filha mais velha; em *Das cousas de Ramón Lamote*, a entidade familiar é registrada como autoritária, pois, não são considerados os desejos dos filhos; no conto “Vanesa e o anuncio de televisión”, a mãe da protagonista deseja que a filha seja uma famosa atriz, mesmo à revelia do desejo de Vanesa; em *A banda sen futuro*, a família de Carlota não compreende o período de transtorno da protagonista; e, em *O pintor do sombreiro de malvas*, o protagonista é abandonado pela mãe, fator que ocasiona uma intensa angústia no jovem.

Diante do exposto, constata-se que as cenas familiares e escolares são recorrentes no acervo juvenil brasileiro e no galego e, em ambas as literaturas,



guardadas pequenas particularidades, essas instâncias sociais recebem uma abordagem ficcional bastante similar.

## V. 2. 7. O espaço das Letras

O registro do campo 20 da *Grade*, **Ler, Escrever, Literatura**, também apontou um resultado bastante similar. No geral, pudemos constatar que tanto a narrativa juvenil brasileira quanto a galega conferem um espaço amplo para a inclusão do campo das letras no interior das narrativas, sobretudo o acervo galego. No caso do Brasil, esses elementos apareceram em 60% das obras, já na Galícia, em todos os livros. Para avaliarmos a função dessas instâncias nas obras, organizamo-las individualmente.

No caso da **Leitura**, essa atividade aparece de dois modos: 1) *como uma atividade valorizada*, fator visualizado em *Indez* e *A alma do urso*. Aqui é interessante notar que nas duas narrativas há o predomínio do registro oral como forma de transmissão de histórias verídicas ou ficcionais; 2) *representação de personagens leitores*, fator visualizado na maioria das obras como *A visitação do amor: uma história mágica em dó maior*; *O rapaz que não era de Liverpool*; *O fazedor de velhos*; *Das cousas de Ramón Lamote*; *Trece anos de Branca*; *A banda sen futuro*; *Manual de instrucións para querer a Irene*; *O carteiro de Bagdad*; *O pintor do sombreiro de malvas* e nos contos: “Ser superheroe non é nada doado”; “O Libro das Infinitas Histórias” e “Un río de palabras”, entre outros.

Em relação à **Escrita**, essa atividade ora é incluída como *um recurso de comunicação entre os personagens* como aparece em *O rapaz que não era de Liverpool*; *Trece anos de Branca*; *A sombra descalza* e nos contos: “O bife e a pipoca”; “Un radiante silencio”; “Noites de lúa chea”; “Depois de tantos anos”; e “Unha historia de fantasmas”. Ora *o protagonista aparece como um escritor*, sobretudo, de textos literários, como nos livros: *Em busca de mim*; *O rapaz que não era de Liverpool*; *O fazedor de velhos*; *Trece anos de Branca* e nos contos “A troca e a tarefa”.

Quanto à **Literatura**, muitos personagens são representados como *leitores de textos artísticos*, como é o caso dos protagonistas: Antônio; Marcelo; Pedro; Branca; Carlota; Irene; o protagonista francês e os personagens centrais dos contos “Ser superheroe non é nada doado”; “O Libro das Infinitas Historias”; “Un radiante



silencio”; “Depois de tantos anos”; “Unha historia de fantasmas” e “Un río de palabras”. Quanto à *retratação da literatura oral*, essa instância artística aparece em quatro livros: *Indez*, *Ana Z. aonde vai você*, *Cando petan na porta pola noite* e *O carteiro de Bagdad*.

A respeito da arte literária, cabe observar ainda que muitas obras que compõem o *corpus* de estudo desta pesquisa fazem alusão, em uma referência intertextual, a outros acervos literários.

No caso do acervo brasileiro, referenciam-se os seguintes livros: *Ana Z. aonde vai você?*, cuja principal intertextualidade literária é estabelecida com o clássico livro, *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll; *A visitação do amor: uma história mágica em dó maior*, texto que dialoga com o acervo dos contos de fadas (Ceccantini, 2000) e *O fazedor de velhos*, de Rodrigo Lacerda. A respeito deste último, devido ao papel crucial que assume o tema em debate para a interpretação desta obra, cabe apresentar a análise de Regina Zilberman (2013: 138):

Essa obra lida o tempo todo com referências literárias, que têm um papel importante para motivar a própria realização pessoal do Pedro. Ele, aos poucos, descobre a sua vocação – a de escritor. Ele valoriza autores brasileiros, portugueses e, acima de tudo, Shakespeare. /Ao ler esse livro, também valorizamos os clássicos. É o fazedor de velhos na medida em que prestigia o canônico.

No acervo juvenil galego, também, notam-se claras intertextualidades com outros escritores galegos e escritores universais. Tal fator pode ser observado em *Das cousas de Ramón Lamote*, como indicou Roig (2008: 142), pois:

O estilo, a forma de encarar a temática e os recursos empregados recordam a autores da LIX universal como Gianni Rodari, Fernando Alonso, Miquel Obiols, Joles Sennels e Joan Manuel Gisbert, e tamén a autores galegos como Alvaro Cunqueiro e Anxel Fole, ao somerxer, como fixo Carlos Casares, o sistema literario galego nunha rede dinámica de relacións con outros sistemas literarios, internacionalizando a obra e axudándoa a colocarse no centro do canon.

Também devem ser elencados outros livros que se valeram desse recurso ficcional, tais como *Trece anos de Branca*, *Manual de instruccións para querer a Irene* e *O único que queda é o amor*.

Guardadas as especificidades de cada produção, pudemos constatar que em 16 livros aparecem referências diretas ao universo das letras, em diversas situações. Sendo um dado significativo, alguns críticos já chamaram atenção para essa questão. Na interpretação de Marisa Lajolo, tal incidência é recorrente na produção contemporânea para crianças e jovens. A crítica sugere que uma possível interpretação para esse fenômeno é a estreita relação entre a Literatura Infantil e Juvenil e o desenvolvimento de programas sociais (particulares e/ou estatais), voltados para o incentivo da leitura. Nesse caso, Lajolo afirma que (2010: 107):

Talvez seja possível, então, trabalhar a hipótese de que estes aspectos todos articulam-se e expressam-se também no interior de textos voltados para o público infantil, através de histórias e poemas de temática metalinguística, nos quais se destacam escritores, livros, leitores e leitura.

#### V. 2. 8. Uma expressão escassa

Levando-se em ponderação que o leitor em potencial é uma instância importante na discussão do subsistema juvenil, como enfatizamos ao longo deste estudo, consideramos pertinente registrar quais emblemas culturais ou estilos particulares foram associados aos protagonistas jovens.

Curiosamente, ao analisarmos os dados coletados no campo 22 da *Grade*, **Elementos da cultura e do estilo juvenil**, percebemos uma escassez de registro associado a esses elementos. A maioria dos dados coletados está associada a características gerais da faixa etária juvenil, como o processo de aprendizagem, o rito de passagem, a crise de identidade, o choque de geração, a valorização da figura paterna (sobretudo quando os protagonistas são do sexo masculino), as primeiras decepções amorosas e familiares etc. Sendo assim, poucas obras trouxeram à tona elementos que esperávamos, ou seja, relacionados à expressividade cultural e de estilo.

Na narrativa juvenil brasileira e na galega, o protótipo de **jovem rebelde**, que tanto marcou a obra *O Apanhador no Campo de Centeio* (1951)<sup>127</sup>, de J. D. Salinger; não constitui uma tendência nessas ficções. No acervo analisado, podemos afirmar que

<sup>127</sup> Título original do livro: *The Catcher in the Rye* (1951).

alguns protagonistas assumem, temporariamente, um certo estilo rebelde como Bruno, Marcelo, Carlota e o protagonista de *O pintor do sombreiro de malvas*.

Também nos chamou atenção que pouquíssimas expressividades culturais foram registradas no *corpus* em questão. Nesse caso, no campo 22, apenas registramos a incidência da **categoria musical** como um elemento visitado em mais de uma narrativa das obras analisadas<sup>128</sup>. A respeito dessa arte, é pertinente observar que “o cultivo e o consumo da música são, [. . .], importantes elementos da(s) cultura(s) jovem(ns) nas sociedades modernas (Catani e Gilioli, 2004: 31). Ressaltado esse valor, no entanto, temos poucos protagonistas fanáticos por melodias como Antônio, para quem a música, sobretudo o gênero clássico, apresenta-se como uma substância vital; Carlota, fanática pelo estilo *rock* e pelo cantor Poch do grupo musical “La Banda sin Futuro” e “Derribos Arias” e, similar a essa personagem, Marcelo também é um jovem roqueiro, mostrando, ao longo da trama, uma intensa devoção aos “The Beatles”. Já em *Manual de instrucciones para querer a Irene*, a narrativa apresenta alguns gostos pessoais de Irene e suas amigas, como o fanatismo pelo cantor de músicas pop, Rick Martin, e um material de leitura típico de adolescentes, as famosas magazines de meninas, exemplificadas na obra pela revista *Ragazza*.

Diante do exposto, observamos uma escassez de referências artísticas ou estilos característicos dos protagonistas jovens em estudo.

#### V. 2. 9. Prêmios e referências literárias em alta

No campo 24 da *Grade*, **Prêmio(s) recebido(s)**, registramos uma incidência elevada de obras que receberem mais de um prêmio ou foram incluídas em listas de referências literárias: 80% da totalidade do *corpus*. Esse resultado vai ao encontro da representatividade dos escritores selecionados neste estudo. Com exceção de Isabel

<sup>128</sup> Esse dado é importante porque em um número considerável de obras da Literatura Infantil e Juvenil brasileira e da galega constata-se que o campo musical apresenta-se como um elemento categórico dessas narrativas. No caso galego, pode-se destacar que o acervo musical é um dos projetos estéticos, sobretudo para o estabelecimento de uma relação intertextual, mais visitados do escritor Antonio García Teijeiro (Vigo, 1952). No Brasil, a importância desse recurso, para a configuração do acervo literário em questão, foi estudada na Dissertação de Mestrado de Marcelo Buckowski, cujo título é: *A representação do rock em narrativas juvenis brasileiras* (2010).

Vieira e Carlos Mosteiro, os demais escritores são vozes de referência na narrativa juvenil brasileira e na galega, como já apresentamos neste estudo.

Nesse momento, a respeito dessas vozes literárias, queremos registrar que houve uma grande diferenciação de gênero nas duas literaturas estudadas. Enquanto no Brasil houve um equilíbrio nesse campo – 50% autores homens e 50% mulheres –, na Galícia, por sua vez, houve uma disparidade: 80% do *corpus* está constituído por homens e 20% por mulheres. Esse resultado nos chamou a atenção especificamente por dois fatores. Primeiro, quando avaliamos a incidência de protagonistas femininos ou masculinos, percebemos que no Brasil houve a predileção por protagonistas masculinos, enquanto na Galícia houve um equilíbrio nesse dado. Nesse caso, é curioso observar que não há uma correspondência direta na seguinte relação: escritoras utilizam personagens femininas, ao passo que escritores optam pelo masculino. Em segundo lugar, podemos observar que a maioria das obras juvenis galegas que receberam prêmios nacionais é de autoria de escritores. Trata-se de um fator significativo, uma vez que, neste território, observa-se uma presença numérica similar de escritores e escritoras. No entanto, independente desse dado, os escritores que integram este estudo são referências literárias nas literaturas em pauta.

## V. 2. 10. Considerações finais

Após a apresentação de alguns traços recorrentes e dominantes no *corpus* de estudo desta pesquisa, motivados pelo registro de dados (mais significativos) coletados nos campos que compõem a *Grade* de análise, podemos apresentar algumas tendências da narrativa juvenil brasileira e da galega.

Ao colocamos em diálogo a produção ficcional para jovem no Brasil e na Galícia, percebemos que essas produções registram um duplo processo de relação: ora os elementos constitutivos da narrativa aproximaram-se, ora distanciaram-se. Em nossa análise, disseminada ao longo das linhas anteriores, percebemos que essa dupla movimentação está condicionada pelas dimensões *global* e *local* que estão no bojo das literaturas estudadas.

Como componente integrador de peso, podemos afirmar que o principal denominador comum em nosso *corpus* de cotejo está na tematização da juventude e

suas respectivas caracterizações como um argumento ficcional central na maioria das obras estudadas. Quando a retratação desse motivo ficcional está no centro da obra, constatamos que tanto o acervo brasileiro quanto o galego registraram elementos similares na configuração de uma narrativa específica para a juventude como:

- a narrativa de formação apresenta-se como gênero central;
- o protagonista é representado por um personagem situado na faixa etária da adolescência ou da juventude;
- as temáticas retratadas têm como fio condutor um período de conturbação psicológica do protagonista;
- o desenvolvimento da ação transcorre no espaço urbano;
- o âmbito educacional apresenta-se como o principal espaço de socialização dos personagens;
- a instituição familiar está presente na trama.

Essa configuração estrutural e temática, como discutimos, está associada a uma tendência global da ficção para a juventude a qual traz à tona, de diversas formas, que o texto ficcional para jovem está ancorado em uma consciência geracional cujo modelo virtual tem como base a própria faixa etária juvenil, ou seja, o leitor modelo é um elemento categórico dessa produção. Trata-se, nesse caso, de uma configuração ficcional recorrente em várias literaturas, não se constituindo, desse modo, como uma tendência nem brasileira, nem galega. Contudo, se por um lado o leitor modelo jovem “universal” contribui para a configuração de uma semelhança no *corpus* juvenil, por outro, ele também sinaliza para um espaço de diferenciação, uma vez que cada literatura está inserida em uma dada especificidade local. Nesse quesito, observamos que ocorre uma separação entre a narrativa juvenil brasileira e a galega.

Em muitos momentos, registramos uma nítida particularidade em nosso *corpus* de cotejo, por exemplo:

- A configuração externa da obra. No que corresponde ao aspecto físico do livro, observamos que na Galícia um livro juvenil, certamente, ultrapassa as 100 páginas, seja com ou sem ilustrações, enquanto no Brasil a marca das 100 laudas apresenta-se como uma obra de fôlego para os leitores esperados. Ainda quanto ao aspecto externo,

constatamos que as obras juvenis galegas estão inseridas em coleções específicas para esse público em potencial, fator não visualizado no caso brasileiro.

- Quanto à arquitetura textual, percebemos distinções ligadas à condição local de cada âmbito. No caso do Brasil, podemos apresentar algumas tendências pontuais como a predileção pelo protagonista masculino, o retrato de uma sociedade de classes, a tematização da pobreza, essa vinculada ao retrato das famílias brasileiras, e uma certa ausência de valorização do território nacional. Já na Galícia, por sua vez, observamos um matiz diferente, como o equilíbrio na representação de personagens masculinos e femininos, a recorrência na retratação de aspectos ligados à nacionalidade de sua Comunidade Histórica (como a delimitação das cidades), a presença de elementos identitários (como feitos simbólicos, significação da morte), a inclusão de personalidades que lutaram pela afirmação da identidade galega, o registro de obras e de escritores galegos e a abordagem de uma questão central desse território (como a diglossia linguística). A recorrência desse tema deve-se ao resquício deixado, no Estado Espanhol, pela imposição, centralista, da política estabelecida em Madrid, fator que repercutiu na marginalização das nacionalidades históricas desse território, como a Galícia, o País Vasco e a Catalunha.

A discussão apresentada comprova que a narrativa juvenil brasileira e a galega apresentam elementos similares, sobretudo, quando corresponde a importância que assume a faixa etária jovem como um elemento de ficcionalização de peso nos textos, aqui marcando uma tendência mundial. Por outro lado, essas produções nacionais não deixaram de evidenciar fatores atinentes a seu espaço de produção territorial.

Para finalizar essa discussão, é pertinente observar que as dimensões global-local visualizadas na ficção para jovens no Brasil e Galícia ganham respaldo, de certo modo, na categoria realista que se apresenta como uma identidade forte da Literatura Juvenil (Zilberman, 2004; 2014). Reitera-se que, por um lado, cada literatura pode retratar as particularidades de seu território de produção, pois, como afirma Agustín Fernández Paz (1999: 55): o “xénero realista, [. . . ] tenta reflectir a vida cotia e ofrecer unha ollada sobre a realidade”. Nesse caso, o olhar do escritor, geralmente, será condicionado por questões atinentes a seu território de produção, como fez, por exemplo, a escritora Isabel Vieira.

Segundo a autora, o livro *Em busca de mim*:



Nasceu da realidade. De histórias recolhidas em reportagens e de outras que presenciei. /Você poderá achar que o Bruno teve sorte e chora de barriga cheia, perto de tantos garotos que vivem na miséria, espalhados pelo Brasil. Mas pode ser também que, como ele, você ignore que certos dramas aconteçam. Nosso país é tão grande e contraditório, que, enquanto milhares de meninos sofrem, outros nem sabem que existe sofrimento (Registro da autora no final do livro).

Além desse viés realista mais social e voltado para o local de produção de cada escritor, por outro lado, a linha realista pode voltar-se para as particularidades do jovem, trazendo para o centro do texto questões atinentes a essa faixa etária. Tal viés é o mais usual na Literatura Juvenil, como reconhece, por exemplo, María Victoria Sotomayor Sáez (2006: 54):

Pues porque observando la realidad editorial y a partir de una serie de estudios y reflexiones que se han hecho en los últimos años sobre esta parcela de la literatura, la juvenil, se puede concluir que la temática dominante, con mucho, es el realismo, la representación de conflictos, lo que se ha llamado la "problemática adolescente" o la "psicoliteratura", y además, tratado de manera seria [ . . . ].

Ou seja, nesse caso, o eixo condutor de uma ficção realista é a especificidade etária do protagonista, argumento recorrente em nosso *corpus* de análise, conforme já discutimos.

Em suma, seja pela perspectiva local, seja pela global, a análise comparativa entre as narrativas brasileira e galega apontou que, tanto uma caracterização das condições sociais pertinentes a cada contexto de produção, quanto a caracterização de um padrão de uma faixa etária, a que se chama de juvenil e à qual se aplica um conceito universalizante, configuram uma tendência marcante nas duas literaturas nacionais.





# CONCLUSÕES

---





Ao assumirmos que o *destinatário*, bem como suas *modificações sociais ao longo do tempo*, é um elemento categórico para a caracterização da Literatura Infantil e Juvenil (Hunt, 1991, 2010), torna-se compreensível que o advento da juventude, como uma faixa etária distinta da infância, acarretaria em uma reorganização desse campo literário. Com base nesse fundamento, ao longo deste trabalho, buscamos averiguar os fatores principais que repercutiram na formulação de uma produção literária, específica, para o público jovem e apresentar as tendências estéticas mais pujantes desse acervo artístico no Brasil e na Galícia. Descontadas as diferenças entre as realidades culturais em comparação, chegado ao momento final deste estudo, nossa hipótese de partida foi confirmada, pois, desde a década de 1960 e, de forma gradativa, ao longo dos decênios seguintes, tanto o sistema literário infantil e juvenil brasileiro quanto o galego evidenciaram um mesmo fenômeno, quer seja, a intenção de delimitar dois leitores ideais nessa produção: por um lado, a infância; por outro, a juventude.

A partir da segunda metade do século XX, a particularização da juventude, como uma fase etária que marca a transição entre a infância e a fase adulta, ganha força em diversas áreas do saber, como a Psicologia, a Sociologia, a Educação, a Literatura etc. Restringindo-nos ao âmbito literário brasileiro e ao galego, constamos que, logo após a década de 1950, a vigência desse protagonismo juvenil estabeleceu-se como um divisor de águas categórico para o estabelecimento de uma literatura destinada a esse novo público-alvo.

No Brasil, o surgimento de coleções literárias destinadas ao leitor jovem veio no bojo de um novo cenário educacional no País. A partir da década de 1960, visualiza-se o empreendimento de políticas educacionais que priorizem o acesso da população, em idade escolar, no âmbito educacional público. Relacionado a esse contexto, nesse período também, coloca-se em debate uma preocupação social para com o nível de compreensão textual dos estudantes, trazendo à tona a instauração de uma crise da leitura. Diante desse quadro e incentivadas pela abertura de uma demanda de consumidores em ascensão, sobretudo no âmbito escolar, entre as décadas de 1960 e 1970, as editoras Brasiliense e Ática inauguram um novo projeto editorial<sup>129</sup>: o

---

<sup>129</sup> Esse modo de inauguração editorial, pautada em uma crise da conjuntura educacional, não aconteceu só no Brasil. De modo similar, esta estratégia é visualizada também em outros países, como precisa Teresa Colomer (2007: 149): “Desde el punto de vista educativo, la novela juvenil

lançamento de livros literários destinados ao potencial público jovem colocando no mercado a coleção Jovens do Mundo Todo e a Série Vaga-Lume, respectivamente.

Em nosso estudo, apontamos que, embora esse empreendimento editorial tenha inaugurado um acervo juvenil em específico, ao menos em termos de delineação do leitor ideal, essa primeira iniciativa não repercutiu em um cenário atrativo para o estabelecimento da literatura autóctone para jovens. Nossa assertiva confirma-se pela recepção da crítica literária dispensada a essas coleções. Constatamos que houve uma referência quase nula à coleção Jovens do Mundo Todo - apenas Fúlvia Rosenberg a cita diretamente como um acervo precursor para jovens no País. Já a Série Vaga-Lume, em contrapartida, embora tenha recebido uma atenção maior e garantido seu sucesso junto aos leitores escolares, é catalogada como produção de baixo destaque literário nas pesquisas apresentadas em nosso trabalho.

Certamente que a ênfase em um projeto ficcional que vise à possível adesão destes livros no espaço escolar justifica a preocupação da crítica quanto à qualidade estética destes livros. Contudo, em nosso ponto de vista, acreditamos que a ausência de referência a essas coleções está relacionada à falta de um estudo historiográfico amplo acerca da origem e caracterização da Literatura Juvenil no Brasil. Pois, como se sugeriu, sabe-se bastante sobre a Série Vaga-Lume, mas, em relação à coleção Jovens do Mundo Todo o que se conhece são apenas dados informativos, como os dois momentos dessa coleção (uma fase internacional, outra nacional), a quantidade de obras editadas e os escritores que publicaram livros nessa coleção, por exemplo, João Carlos Marinho. Nesse caso, acreditamos que é imperativa uma pesquisa na área.

Igualmente apontamos em nosso estudo que, provavelmente, a ausência de um destaque literário nesse primeiro momento interferiu no destino da Literatura Juvenil

---

apareció como una apuesta casi experimental para resolver una duda generalizada en los medios educativos ante la constatación del fracaso lector: ¿Podía el lector adolescente, incluso aquel que había sido un lector ávido de libros infantiles, saltar a la moderna ficción para adultos? Es preciso recordar que por primera vez se estaba hablando de todas las capas de la población en una época en la que los distintos países estaban prolongando la etapa escolar y en la que, además, las obras consideradas "buenas literaturas" se caracterizaban entonces por la explotación vanguardista del texto. Los educadores franceses se preguntaron si sus alumnos serían capaces de leer algún día las obras del *Nouveau Roman* y los anglosajones suspiraron por una época en la que parecía una progresión natural pasar de *Alicia en el país de las maravillas* a Dickens, Bronte o Austen".

brasileira, uma vez que sua institucionalização foi ocasionada por outro fator, e não pelo lançamento de coleções voltadas para o público jovem.

No ano de 1978, com a instauração de dois prêmios literários destinados à valorização de obras juvenis (um convocado pela Associação Paulista de Críticos de Arte (APCA) e o outro pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)), o acervo artístico para jovem ganharia seu reconhecimento como uma literatura específica, em relação à infantil, como defendeu o pesquisador João Luís Ceccantini (2000). Sem desconsiderar a importância desse marco, em nossa pesquisa consideramos que o estabelecimento dessas premiações resultou em um novo paradigma para essa produção no País, pois, de certo modo, marcou seu estatuto como uma produção com qualidade estética e garantiu o seu desenvolvimento.

A partir dessas considerações, pode-se sinalizar que no percurso formativo da Literatura Juvenil brasileira, assim como ocorreu com a produção literária para crianças e jovens no País (aqui sem pensar em uma separação desses públicos), ficaram evidenciados dois paradigmas: uma produção que busca atender o mercado consumidor escolar e outra que se pauta pelo estabelecimento de uma literatura de qualidade estética, aqui sem pensar somente em obras premiadas.

Diferente do Brasil, a instauração de um acervo destinado aos leitores a partir dos doze anos de idade acontece no período de formação do sistema literário para crianças e jovens na Galícia, delimitada no marco cronológico de 1950 a 1980. Tal fator repercutiu em duas particularidades do subsistema juvenil em pauta: 1) ele sucede no mesmo período, historiográfico, da literatura para infância e 2) ele nasce, de certo modo, atrelado à literatura para adultos, pois, as três obras que iniciam a produção para jovens também estão inseridas naquela literatura.

As obras que inauguram o subsistema juvenil galego (*Memorias dun neno labrego* (1961), *Cartas a Lelo* (1971) e *Aqueles anos de Moncho* (1977)) não estão delimitadas dentro de uma assinatura que especifique a intenção de atrair o leitor jovem, pensando aqui em critérios de identificação leitor-obra. Publicada na literatura para adultos, a história de Balbino obteve uma recepção favorável junto aos leitores escolares. Esse sucesso repercutiu no destino desse livro de Xosé Neira Vilas, pois, em

sua segunda edição, o escritor insere uma dedicatória voltada às crianças galegas e, além disso, a obra é lançada em uma coleção para leitores em formação, fator que aconteceu com os outros dois livros também. Diante desse contexto editorial, em relação às obras que circulam tanto na literatura adulta quanto na de leitores em formação, a crítica literária passa a sistematizá-las, anos depois, como a primeira trilogia juvenil de fronteira.

Em nossa interpretação, a delimitação desse acervo como o precursor de obras para jovens na Galícia decorre do contexto artístico desse momento. Como discutimos, trata-se de um período inicial do campo literário para crianças e jovens. Nesse caso, é compreensível que esteja em pauta ações voltadas para a constituição de obras para infância, seja por meio de prêmios, seja por inauguração de coleções editoriais. Sendo assim, como não havia uma preocupação com a especificidade de uma literatura para jovens, os livros de Neira Vilas atraíram esse público. Tal adesão pode estar atrelada à caracterização dos protagonistas das obras, pois eles estão situados na idade dos doze aos dezesseis anos, e trata-se de obras que exigem um leitor com uma habilidade de leitura acentuada.

Já no período compreendido entre 1980 a 2000, o sistema literário para crianças e jovens na Galícia garante sua estabilidade. Como vimos, essa consolidação está situada no bojo de uma política estatal e educacional que se orientou pela afirmação da identidade galega. Nesse contexto de defesa da nacionalidade, a introdução da língua e da literatura galega no espaço escolar repercutiu, consequentemente, na demanda de obras literárias destinada aos leitores em formação (Roig Rechou, Coord. , 2015). Sendo assim, a partir da década de 1980, as editoras destinadas a esse campo artístico colocam em circulação coleções literárias para a infância e para a juventude. Do tema que nos interessa, cabe destacar que essa especificação de coleções tem como critério de organização quatro fases etárias: a infância, a pré-adolescência, a adolescência e a juventude. Essa classificação editorial inicia-se na década de 1980 e vigora até os dias atuais, embora se note que tem crescido uma tendência editorial de não especificar o seu público-alvo, a partir do século XXI.

Ao recuperarmos, rapidamente, as discussões centrais que foram desenvolvidas ao longo deste estudo comparativo, podemos constatar que, tanto no Brasil quanto na



Galícia, o estabelecimento de uma produção específica para o público jovem está em vigência desde 1960, período que coincide com o fortalecimento da aceitação social da especificidade delimitada entre a infância e a juventude, como já se destacou. Embora coincidam na data de surgimento e estejam inseridas em um marco cronológico recente, apenas cinquenta e seis anos, visualizamos que as estratégias de caracterização da Literatura Juvenil de cada nação acompanham as especificidades de seu campo artístico.

- A primeira distinção refere-se à origem da literatura destinada ao público jovem. No Brasil, entre as décadas de 1960 e 1970, a reformulação dos projetos educacionais voltados para o incentivo da leitura literária junto aos estudantes contribuiu para o estabelecimento de coleções editoriais voltadas para o público jovem. Já na Galícia, nessas duas décadas, as obras que inauguraram o acervo juvenil não foram escritas, especificamente, para o público-alvo em pauta.
- Também constatamos que o fortalecimento da literatura para jovens nos dois territórios seguiu caminhos distintos. No Brasil, em 1978, a instauração de dois prêmios destinados a obras juvenis marcou a institucionalização dessa produção, assim, impulsionando o fortalecimento de uma literatura específica para o leitor jovem no País. Já na Galícia, a partir de 1980, inicia-se a especificação das coleções literárias, em termos de delineação de dois leitores ideais, uma para infância, outra para a juventude. Esse projeto editorial foi especialmente incentivado pela projeção de políticas educacionais que acentuam a necessidade da renovação do ensino de leitura literária. No campo literário, essa sistematização de coleções deixou explícita a intenção de se publicar obras destinadas a cada leitor em pauta.

Para finalizar o resultado a que chegamos, resta-nos apresentar a opinião dos pesquisadores a respeito da Literatura Juvenil estudadas.

No Brasil, seguindo a um paradigma de análise recorrente nesse âmbito artístico, a crítica colocou em debate o caráter pedagógico desse acervo, acentuando a parcela de autores e de editoras que se pautam por um projeto ficcional prescritivo, ou seja, aquele voltado para atender especialmente ao espaço escolar. Nesse contexto, o

estabelecimento de prêmios literários destinados ao reconhecimento de um acervo juvenil serviu como um paradigma categórico, uma vez que ele impulsionou o ingresso de escritores que apresentaram um projeto estético singular para a literatura para jovens. Já na Galícia, por sua vez, a discussão da crítica pautou-se, sobretudo, pelos fatores que permitiram o estabelecimento e o fortalecimento do subsistema juvenil dando destaque, por exemplo, ao ingresso de escritores pertencentes a gerações distintas e a especificidades das coleções juvenis. A escolha desse viés de sistematização não implica que os estudiosos dessa área não reconheçam duas tendências da literatura para jovens: uma que se aproveita dos incentivos estatais, colocando no mercado obras que atendam os anseios escolares, e outra que se pautar pela projeção de um projeto artístico para jovens, colocando em destaque aqueles autores que se preocuparam com uma literatura nacional de qualidade.

Diante do exposto, no que se refere ao estabelecimento do subsistema juvenil brasileiro e do galego, bem como às reflexões concebidas pela crítica em cada território nota-se que nossa pesquisa chegou a um resultado distinto entre as literaturas cotejadas. Por outro lado, quando se observa o resultado da análise comparativa do *corpus* ficcional para jovem, constata-se uma sintonia maior entre ambas as literaturas nacionais.

Ao recuperarmos os resultados descritos em alguns campos da Grade de aplicação utilizada neste trabalho, notamos que, na maioria dos elementos catalogados, o protagonismo do jovem-personagem é um elemento categórico da trama e apresenta-se como uma instância basilar para a unidade estrutural da narrativa. Essa incidência formal e temática, como discutimos, tem sido relacionada com a importância dada à projeção de um leitor ideal nesse subsistema, como acentuam os teóricos a que tivemos acesso neste trabalho, por exemplo, Dueñas Lorente (2006: 91):

[...] la presencia de un lector modelo o implícito de entre doce y dieciocho años – con su supuesta enciclopedia cultural y un hipotético bagaje de intereses y expectativas – al que se pretende antes que nada educar y entretener es tal vez el rasgo que mejor puede aglutinar y dar una cierta coherencia a la literatura juvenil actual.

Marcando-se como uma tendência global da ficção para jovens, torna-se compreensível que em nosso *corpus* de análise tenhamos chegado a resultados semelhantes entre as literaturas nacionais em pauta: o predomínio de jovens como personagens centrais; a retratação de um desequilíbrio emocional por parte dos protagonistas como uma temática central; o espaço urbano como o ambiente central; o ambiente familiar ou social como o principal oponente dos protagonistas; a ambientação escolar e familiar como espaço de circulação e de relação interpessoal dos personagens, entre outros. Como ficou sugerido, a semelhança desses dados vai ao encontro da força que assume a retratação de uma certa identidade geracional, do modo de ser jovem, no acervo juvenil.

Mas, embora se reconheça que há uma uniformidade geracional nesse acervo ficcional, tal fator, contudo, não repercute na imparcialidade territorial, do local de publicação, das narrativas juvenis analisadas. Ao contrário. Em ambas as literaturas, nota-se a incidência de particularidades regionais, tanto na configuração externa quanto na interna dos livros destinados aos leitores brasileiros e galegos. À guisa de ilustração, pode-se recordar algumas diferenciações apontadas em nosso estudo comparativo:

- A dessemelhança da quantidade numérica de páginas e da inserção de ilustrações. Na avaliação desses dados, conferimos destaque à produção galega pela projeção de uma obra juvenil que exige um fôlego de leitura maior, em relação à brasileira;
- No quesito da representatividade de gênero, encontramos um desequilíbrio em ambas. No caso brasileiro, esse dado foi visualizado pelo predomínio de protagonistas do sexo masculino; já no galego, constatou-se que grande parte das obras que receberam prêmios nacionais no território espanhol é de autoria de escritores;
- Outra particularidade observada foi a retratação e valorização de elementos identitários do território nacional na narrativa juvenil galega, fator não visualizado na brasileira.

Diante do exposto, constata-se que o resultado comparativo do *corpus* ficcional apontou para uma confluência de dimensões. Por um lado, visualiza-se a representação de uma consciência geracional juvenil homogeneizada, retratando traços recorrentes de um modo de ser jovem. Como esse fator marca a uma tendência global nesse âmbito, essa equalização etária repercute na aproximação das duas literaturas cotejadas. Por outro lado, observa-se a retratação de elementos atinentes aos respectivos territórios nacionais, marcando, assim, uma caracterização de narrativa juvenil brasileira e galega. A constatação dessa dupla dimensão parece-nos significativa e vai ao encontro das ponderações oferecidas por Carmen Bravo-Villasante (1989: 82), pois já na década de 1980, a pesquisadora sinalizava as dimensões local-global e suas repercussões no âmbito de uma literatura voltada especificamente para o público jovem:

La nueva problemática juvenil, que surge con los nuevos cambios sociales, marca una corriente en la novelística actual, de gran interés, y que no siempre es apta para todos los países, ya que ofrece conflictos circunscritos a su propio ambiente. De todos modos, se hace notar una corriente común que es la historia del joven o la joven inadaptada, en choque con la sociedad de su tiempo y con la generación precedente. Se plantean problemas sociales, de lucha de clases, de política, de discriminación, de drogas, de homosexualismo, puede verse en las novelas de Odette de Mott (Brasil), donde también se plantea el problema de los niños huidos del Norte, de las relaciones dudosas, las bandas, las madres solteras, y se trata de dar a todo soluciones valientes y atrevidas.

Essas colocações de Bravo-Villasante continuam vigentes não só no resultado da análise literária proporcionada nesta pesquisa, pois, como destacamos neste trabalho, muitos teóricos coincidem em afirmar que a categoria do realismo é uma tendência da narrativa juvenil (Zilberman, 2004; 2014). Cabe recordar que, em nossa análise pontuamos que esse realismo abarca duas facetas: o que se tem considerado como característico do mundo juvenil, pensando aqui em faixa etária, e o contexto social onde é lançada uma determinada obra juvenil.

Por último, parece-nos importante explicitar que a projeção de uma ficção destinada ao leitor potencial jovem, bem como o protagonismo do personagem juvenil, apresenta-se como uma literatura atrativa no cenário das Letras mundialmente:

Indudablemente, los adolescentes podían abastecerse de los *best-sellers* de adultos y leer las colecciones directamente dirigidas, en algunos países, a la etapa secundaria de la educación. Pero lo que parecía haber desaparecido, en los inicios de los años setenta, era la novela de calidad centrada en el protagonismo de un adolescente que establece su propio pacto con el mundo. Ante la enorme atracción del público juvenil por algunas obras como *El guardián entre el centeno* de Salinger o *El señor de las moscas* de Golding, publicadas para adultos, comenzó a creerse que era preciso abrir espacio en la nutrida oferta de libros infantiles y juveniles para incluir libros de calidad con una fuerte temática adolescente (Colomer, 2007: 149).

Nesse caso, embora reconheçamos que cada literatura nacional estudada tenha seguido projetos distintos para o estabelecimento de uma produção destinada aos leitores juvenis, tanto o Brasil quanto a Galícia não ficaram alheios à instauração e ao desenvolvimento da Literatura Juvenil mundial e seus desdobramentos. Notamos que a instauração de uma especificação entre a produção para infância e para jovens acompanhou a uma tendência mundial do cenário artístico.

Esse espírito de época repercutiu na aproximação, em termos ficcionais, dos resultados alcançados na comparação entre as narrativas juvenis brasileiras e a galegas, pois, a discussão gerada no campo teórico da especificidade da literatura juvenil reconhece que a projeção dessa literatura tem se cristalizado em torno de uma consciência geracional na qual o jovem apresenta-se como o protagonista central.

Parece-nos também importante enfatizar que a proposta central desta investigação – estabelecer um estudo comparativo entre a Literatura Juvenil brasileira e a galega – apontou um campo de pesquisa profícuo. Reconhecemos não só uma vertente de estudo em aberto, mas também, a necessidade de aprofundar algumas indagações que nos surgiram ao longo deste trabalho, sobretudo, a respeito das coleções juvenis. Indagações que nos levarão a dar continuidade neste âmbito de investigação. Nesse aspecto, ao chegarmos às linhas finais destas “Conclusões”, embora estejamos finalizando esse prospecto investigativo, também queremos sinalizar que o diálogo entre a produção cultural brasileira e a galega está no início e, certamente, a partir deste estudo comparativo, outras vertentes de análise contribuirão para o resultado a que chegamos, seja complementando-o, seja seguindo em outra direção.



## BIBLIOGRAFIA

---







Para a organização desta Bibliografia, utilizamos os seguintes critérios:

Na “Bibliografia ativa”, estão as obras ficcionais que compõem o centro de interesse desta pesquisa. Apresentamos primeiramente o *corpus* brasileiro e, posteriormente, o galego. Cabe destacar que neste estudo apresentamos as referências bibliográficas das edições consultadas, já que não foi possível trabalhar com as primeiras edições de cada obra, em muitos casos.

Na “Bibliografia passiva”, apresentamos os estudos consultados para a realização desta pesquisa. Nessa parte, é importante destacar que, para os autores dos quais consultamos mais de um trabalho, fizemos a seguinte organização: apresentamos primeiramente a obra individual do pesquisador, e, posteriormente o livro com publicação coletiva. Por fim, quando possível, no momento da organização dessas referências bibliográficas, incluímos a data em que foi publicada a primeira edição do estudo.

Em “Sites consultados”, apresentamos os materiais consultados em fontes virtuais, em diversos endereços do *World Wide Web*.

## 1. Bibliografia ativa

### 1. 1. Literatura juvenil brasileira

**Bernardo**, Gustavo (1999), *A alma do urso*, Ilustração de Ana Raquel, Belo Horizonte: Formato Editorial.

**Colasanti**, Marina (1998), *Ana Z. a onde vai você?*, Ilustração da autora, São Paulo: Editora Ática.

**Lacerda**, Rodrigo (2008), *O Fazedor de Velhos*, Ilustração de Adrianne Gallinari, São Paulo: Cosac Naify.

**Machado**, Ana Maria (1990), *Bisa Bia, Bisa Bel*, 8ª ed. , Ilustração de Regina Yolanda, Rio de Janeiro: Salamandra.

**Marinho**, Jorge Miguel (1998), 8ª ed. , Ilustração de Odilon Moraes, São Paulo: Ática.

**Nunes**, Lygia Bojunga (1980), *A Casa da Madrinha*, 3ª ed. , Ilustração de Regina Yolanda, Rio de Janeiro: Agir.

\_\_\_\_\_ (2002), *Tchau*, 15ª ed. 5ª impr. , Ilustração de Regina Yolanda, Rio de Janeiro: Agir.

**Queirós**, Bartolomeu Campos (1991), *Indez*, 3ª ed. , Belo Horizonte: Editora Miguilin.

**Riter**, Caio (2006), *O rapaz que não era de Liverpool*, 4ª impr. , Ilustração de Graça Lima, São Paulo: Edições SM.

**Vieira**, Isabel (1991), *Em busca de mim*, 5ª ed. , Ilustração de Michele Iacocca, São Paulo: FTD.

### 1. 2. Literatura juvenil galega

**Aleixandre**, Marilar (1999), *A banda sen futuro*, Ilustração de Miguel A. Vigo, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

**Alfaya**, An (2012), *A sombra descalza*, 6ª ed. , Ilustração de Miguel A. Vigo, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

**Calveiro**, Marcos S. (2013), *O carteiro de Bagdad*, 5ª impr. , Ilustração de Miguel Ángel Díez, Vigo: Tibre.

\_\_\_\_\_ (2010), *O pintor do sombreiro de malvas*, 3ª ed. , Ilustrações de Ramón Trigo, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

**Docampo**, Xabier P. (2007), *Cando petan na porta pola noite*, 8ª ed. , Ilustrações de Fran Jaraba, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

**Fernández Paz**, Agustín (2014), *Contos por palabras*, 21ª ed. , Ilustrações de Enjamio, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

\_\_\_\_\_, Agustín (2005), *Trece anos de Branca*, 15ª ed. , Ilustrações de Manolo Uhía, A Coruña: Rodeira.

\_\_\_\_\_ (2014), *O único que queda é o amor*, 9ª ed. , Ilustrações de Pablo Auladell, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

**Martín**, Paco (1997), *Das cousas de Ramón Lamote*, 16ª. ed. , Ilustrações de Xoán Balboa, Vigo: Ediciones SM.

**Mosteiro**, Carlos (2003), *Manual de instrucións para querer a Irene*, 2ª ed. , Ilustrações de Serxio Suárez, Vigo: Editorial Galaxia.

## 2. Bibliografia passiva

- Agrelo Costas**, Eulalia(2000), “La labor de la Asociación Cultural O Facho dentro del panorama de la literatura infantil y juvenil gallega”, em VV. AA. , *Actas del II Congreso de Literatura infantil y juvenil: Historia Crítica de la Literatura Infantil e Ilustración Ibéricas*. Extremadura: Junta de Extremadura, pp. 353-355.
- \_\_\_\_ (2009). “*Rinocerontes e quimeras*, de Marcos S. Calveiro”, en *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n. ° 17 (II Série), “Recensões e notas críticas”, pp. 87-88.
- \_\_\_\_ (2011a). “Da institución escolar ao centro do canon: Agustín Fernández Paz”. Em Ana Margarida Ramos e Isabel Mociño (eds. ), *Crítica e Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/Crítica e Investigação em Literatura Infantil e Juvenil*. Vigo/Braga: ANILIJ. Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/Centro de Investigação em Estudos da Criança (Instituto de Educação-Universidade do Minho), col. Estudos. 01, 2011, pp. 359-368.
- \_\_\_\_ (2011b). “*Contos por palabras*, de Agustín Fernández Paz”, em *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, nº 21-22 (II Série), “Recenoes e notas críticas”, “Em galego”, pp. 115-116.
- \_\_\_\_ (2012a). “El compromiso de maestros y maestras en la constitución del sistema literario infantil y juvenil gallego”. En Rui Ramos e Ana Fernández Mosquera (eds. ), *Literatura Infantil y Juvenil y Diversidad Cultural/Literatura para a Infância e Juventude e Diversidade Cultural*. Vigo/Braga: ANILIJ. Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/ELOS. Asociación Galego-Portuguesa de Investigación en Literatura Infantil e X/Juvenil/Centro de Investigação em Estudos da Criança (Instituto de Educação - Universidade do Minho), col. Estudos. 02, pp. 15-38. CD-Rom/E-book
- \_\_\_\_ (2012b). “Un berro silencioso contra a barbarie: *Corredores de sombra*, de Agustín Fernández Paz”. Em Blanca-Ana Roig Rechou, Marta Neira Rodríguez e Isabel Soto López (coords. ), *A narrativa xuvenil a debate (2000-2011)*.

Vigo/Santiago de Compostela: Edicións Xerais de Galicia/LIJMI. Red Temática de Investigación Las Literaturas Infantiles y Juveniles del Marco Ibérico e Iberoamericano, pp. 155-168.

\_\_\_\_\_. (2013). “Unha experiencia migratoria: Memoria e futuro en *Lúa do Senegal*, de Agustín Fernández Paz”. Em Felipe Andrés Aliaga Sáez (ed. ), *Cultura y Migraciones. Enfoques multidisciplinares*. Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións e Intercambio Científico. Universidade de Santiago de Compostela, ebook, 2013, “Díaspóra, memoria e identidade”, pp. 61-76.

**Agrelo Costas**, Eulalia, **Juan Lago Leis**, **Isabel Mociño González**, **Marta Neira Rodríguez**, **Amparo Raviña Rosende**, **Blanca-Ana Roig Rechou** e **M<sup>a</sup> Isabel Soto López** (2005). “Tratamento dos conflitos bélicos na literatura infantil e xuvenil en lingua galega”. Em Veljka Ruzicka Kenfel, Celia Vázquez García e Lourdes Lorenzo García (coord. ), *Mundos en conflito: Representación de ideoloxías, enfrontamientos sociais y guerras en la Literatura infantil y juvenil*. Vigo: Universidade de Vigo, pp. 71-91.

\_\_\_\_\_. (2008). “A silenciosa subversión do universo feminino como consecuencia da Guerra Civil: *A sombra descalza*, de An Alfaya”. Em Blanca-Ana Roig Rechou, Pedro Lucas Domínguez e Isabel Soto López (coords. ), *A guerra civil española na narrativa infantil e xuvenil*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia/LIJMI/Fundación Caixa Galicia, pp. 195-206.

\_\_\_\_\_. e **Marta Neira Rodríguez** (2009), “Vinte anos da colección ‘Merlín’”, em *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, nº 17 (II Série), “Referências”, abril, pp. 55-57.

\_\_\_\_\_. (2015), “Contexto e factores sistémicos”, em Roig Rechou, Blanca-Ana(coord. ), *Historia da Literatura Infantil e Xuvenil Galega*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, maio 2015, 503 pp.

**Aguiar**, Vera Teixeira de (2008), “A palabra na boca do tempo”, em João Luís Ceccantini e Rony Farto Pereira (Org. 2008), *Narrativas juvenis – Outros modos de ler*, São Paulo: Editora da UNESP, Assis: Núcleo Editorial Proleitura, pp. 175-187.

\_\_\_\_\_. (2010a), “A morte na literatura: da tradição ao mundo infantil”, em Vera Teixeira de Aguiar, João Luís Ceccantini e Alice Áurea Penteado Martha (Orgs. )

- (2010c), *Heróis contra a Parede – Estudos de literatura infantil e juvenil*, São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis: Anep, pp. 43-72.
- Aguiar**, Vera Teixeira de, João Luís **Ceccantini** e Alice Áurea Penteado **Martha** (Orgs.) (2010b), *Heróis contra a Parede – Estudos de literatura infantil e juvenil*, São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis: Anep.
- \_\_\_\_ João Luís **Ceccantini** e Alice Áurea. Penteado **Martha**. (Orgs. ) (2012), *Narrativas juvenis: Geração 2000*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP.
- \_\_\_\_, Maria Turchi **Zaira** e Alice Áurea Penteado **Martha** (2013), “Prêmios Hans Christian Andersen e Astrid Lindgren Memorial Award (ALMA)”, em Blanca- Ana Roig Rechou, Isabel Soto López e Marta Neira Rodríguez (coord. ), *Premios literarios e de ilustración na LIX*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia, pp. 37-56.
- Aguiar e Silva**, Vitor Manuel (1974), *A estrutura do romance*, Coimbra: Livraria Almedina.
- Alonso Montero**, Xésus (1980), “Prólogo á 2º ed”, em Xosé Neira Vilas (1980), *O ciclo do neno. Memorias dun neno labrego. Aqueles anos do Moncho*, Madrid: Akal, col. Arealonga, pp. 3-6.
- Azevedo**, Ricardo (2011), “Literatura juvenil: aspectos, dúvidas e contradições”, *Revista Fronteira Z*, São Paulo, nº 6, abril, pp. 6-18.
- Ballart**, Pere e Jordi **Julia** (2010), *Sobre islas y penínsulas. Ensayos de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, Madrid: Devenir.
- Barbosa**, João Alexandre (2003), *A Biblioteca Imaginária*, São Paulo: Ateliê Editorial.
- Barrena García**, Pablo (2006), “Panorama actual de la literatura juvenil”, em Sotomayor Sáez, María Victoria. (dir., 2006), *Personajes y temáticas en la literatura juvenil*, Secretaría General Técnica, pp. 115-129.
- Batista**, Sérgio Henrique Rocha (2014), “Paternidade às avessas”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 283-295.
- Beckett**, Sandra L. (2009). *Crossover Fiction: Global and Historical Perspectives*, New York and London: Routledge.



- Bloom**, Harold (1994, 2010), *O Cânone Ocidental [The Western canon]*, tradução ao português de Marcos Santarrita, Rio de Janeiro: Objetiva.
- \_\_\_\_\_(1994, 2010). “Uma Elegia para o Cânone”, em Harold Blom, *O Cânone Ocidental*, tradução ao português de Marcos Santarrita, Rio de Janeiro: Objetiva, pp. 27-60.
- Bonnici**, Thomas e Lúcia Osana **Zolin** (Org. ) (2009), *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, 3ª ed. rev. e ampl. Maringá: Eduem.
- Borda Crespo**, Mª Isabel (2002), *Literatura infantil y juvenil. Teoría y didáctica*, Málaga: Grupo Editorial Universitario.
- \_\_\_\_\_(2002a), “Concepto de literatura juvenil”, em Mª Isabel, *Literatura infantil y juvenil Teoría y didáctica*, Málaga: Grupo Editorial Universitario, pp. 23-29.
- Brandão**, Ana Lúcia (1998), “A literatura infantil dos anos 80”, Serra, Elizabeth D’Angelo (Org. ) (1998), *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*, Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, pp. 47-58.
- Bravo-Villasante**, Carmen (1989), *Ensayos de literatura infantil*, Murcia: Universidad de Murcia.
- Brunel**, P. , Claude **Pichois** e André **Rousseau** (1995), *Que é literatura comparada?*, Tradução ao português de Célia Berrettini, São Paulo: Perspectiva.
- Buckowski**, Marcelo (2010), *A representação do rock em narrativas juvenis brasileiras*, Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) - Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Cabo**, Fernando e María **Cebreiro Rábade** (2006), “Teoría de la literatura y literatura comparada”, em Cabo, Fernando e María do Cebreiro Rábade, *Manual de teoría de la literatura*, Madrid: Editorial Castalia, pp. 55-64.
- Cademardori**, Ligia (2009, 2012), *O professor e a literatura para pequenos, médios e grandes*, 2ªed. , Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- \_\_\_\_\_(2010), “Além das delicadezas”, em Vera Teixeira de Aguiar, João Luís Ceccantini e Alice Áurea Penteado Martha (Orgs. ) (2010), *Heróis contra a Parede – Estudos de literatura infantil e juvenil*, São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis: Anep, pp. 7-10.

- Calvino**, Italo (1993), “Por que ler os clássicos”, em Italo Calvino, *Por que ler os clássicos* [*Perché leggere i classici*, 1991], tradução ao português de Nilson Moulin, São Paulo: Companhia das Letras, pp. 9-16.
- Candido**, Antonio (1993), “Literatura Comparada”, em Antonio Candido, *Recortes*, São Paulo: Companhia das Letras, pp. 211-215.
- Camargo**, Áureo Joaquim (2014), “Entre ficção e história”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 49-67.
- Carvalho**, Tania Franco (1992), *Literatura Comparada*, 2. ed. , São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_(org. ) (1997), *Literatura Comparada no Mundo: questões e métodos. Literatura Comparada en el Mundo: cuestiones y métodos*, Porto Alegre: L&PM/VITAE/AILC.
- \_\_\_\_\_(2003), *O próprio e o alheio: ensaios de literatura comparada*, São Leopoldo: Ed. UNISINOS.
- Carrijo**, Silvana Augusta Barbosa (2015), “Como as matrioskas rusas”, em Mociño González, Isabel e Blanca-Ana Roig Rechou, *Libros en galego de onte e hoxe para a nenez e a mocidade*, Santiago de Compostela: Instituto de Ciencias da Educación/Servizo de Publicacións e Intercambio científico. Universidade dea Santiago de Compostela, Col. Materiais, nº 26, pp. 155-156.
- Casas**, Arturo (2004), “Catro modelos para a nova Historia Literatura Comparada. Unha aproximación epistemolóxica”, em Anxo Tarrío Varela e Anxo Abuín González, *Bases metodolóxicas para unha historia comparada das literaturas da península Ibérica*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, pp. 45-71.
- Catani**, Afrânio Mendes Renato de Sousa Porto **Gilioli** (2008), *Culturas juvenis: múltiplos olhares*. São Paulo: Editora UNESP.
- Chombart de Lauwe**, Marie-José (1991), *Um outro mundo: a infância* [*Un Monde Autre: L'Enfance*], Tradução ao português de Noemi Kon. São Paulo: Perspectiva: Editora da Universidade de São Paulo.

- Claudon**, Francis e Karen Haddad **Wotling** (1994), *Elementos de Literatura Comparada. Teorias e Métodos da Abordagem Comparatista*, Tradução ao português de Luís Serrão, Portugal: Editorial Inquérito.
- Ceccantini**, João Luís (2000), *Uma estética da formação: vinte anos de literatura juvenil brasileira premiada (1978-1997)*, Tese (Doutorado em Literaturas de Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Assis.
- \_\_\_\_ (2008a), “Álbum de todos os matizes”, em João Luís Ceccantini e Rony Farto Pereira (Org. 2008), *Narrativas juvenis – Outros modos de ler*, São Paulo: Editora da UNESP, Assis: Núcleo Editorial Proleitura, pp. 111-122.
- Ceccantini**, João Luís e Rony Farto **Pereira** (Org. 2008b), *Narrativas juvenis – Outros modos de ler*, São Paulo: Editora da UNESP, Assis: Núcleo Editorial Proleitura.
- \_\_\_\_ e Thiago Alves **Valente** (2010), “Narrativas utópicas ma non tropo”, em Aguiar, Vera Teixeira de, João Luís Ceccantini e Alice Áurea Penteadó Martha (Orgs. ) (2010), *Heróis contra a Parede – Estudos de literatura infantil e juvenil*, São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis: Anep, pp. 167-186.
- \_\_\_\_ e Thiago Alves **Valente** (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP.
- \_\_\_\_ e Tiago Alves **Valente** (2013), “Atestado de maioridade: prêmios para a Literatura Infantil e Juvenil brasileira”, em Roig Rechou, Blanca-Ana, Isabel Soto López e Marta Neira Rodríguez, *Premios literários e de ilustración na LIX*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, pp. 259-276.
- \_\_\_\_ (2010), “Conflito de gerações, conflito de culturas: um estudo de personagens em narrativas juvenis brasileiras e galegas”, *Letras de Hoje*, Porto alegre, vol. 45, nº3, julho-setembro. pp. 80-85.
- Cerrillo**, Pedro César (2007). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Barcelona: Octaedro.
- \_\_\_\_ (2010a). *Sobre lectura, literatura y educación*. México: Miguel Ángel Porrúa, col. Las Ciencias Sociales.
- \_\_\_\_ (2013) *LIJ. Literatura mayor de edad*. Cuenca. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, col. Arcadía.

- \_\_\_\_\_ (2010b), “Lectura escolar, enseñanza de la literatura y clásicos literarios” em Gemma Lluch (Ed. ), *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo*, Barcelona: Anthropos Editorial, pp. 85-105.
- \_\_\_\_\_ e Jaime **García Padrino** (coords. 2000). *Presente y futuro de la literatura infantil*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- \_\_\_\_\_ e Jaime **García Padrino** (coords. 2001a). *La literatura infantil en el siglo XXI*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- \_\_\_\_\_ (2001b). “Lo literario y lo infantil: concepto y caracterización de la Literatura infantil y Universidad”. En Pedro C. Cerrillo y Jaime García Padrino (coord. ), *La Literatura infantil en el siglo XXI*. Cuenca: Universidad de Castilla la Mancha, col. “Estudios”, n. ° 65, pp. 79-94.
- \_\_\_\_\_ (2006). “Literatura con mayúsculas”, em Ocnos, n. ° 2, pp. 7-21.
- Cervera**, Juan (1991), *Teoría de la literatura infantil*, Bilbao: Ediciones Mensajero-Sancho de Azpeitia.
- \_\_\_\_\_ (1995), “La literatura juvenil a debate”, em *Cuaderno de Literatura Infantil y Juvenil*, nº. 75. Fontalba: Barcelona, pp. 12-6.
- Cobas Brenlla**, Xulio (1991), *Historia da literatura infantil e xuvenil*, Santiago: Vilograf.
- Coelho**, Nelly Novaes (1985, 1991), *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indoeuropeias ao Brasil contemporâneo*, 4ª ed. refundida e ampl. São Paulo: Quíron.
- \_\_\_\_\_ (1983, 2006), *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira*, 5. ed. rev. atual, São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- \_\_\_\_\_ (1980), “Literatura infantil abertura para a formação de uma nova mentalidade”, em Glória Maria Pondé (Org. ) *Revista Tempo Brasileiro – Literatura infanto-juvenil*, nº 63, outubro-dezembro, pp. 3-10.
- Colomer**, Teresa (1998), *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*, Barcelona: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- \_\_\_\_\_ (2007), *Introducción a la literatura infantil y juvenil*, Madrid: Editorial Síntesis.
- \_\_\_\_\_ (2009), *Lecturas adolescentes*, Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Corti**, Ana Paula e Raquel Souza (2004), *Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores*, São Paulo: Ação Educativa.

- Coutinho**, Afrânio (1976), “Conceitos e vantagens da literatura comparada”, em *Boletim de Ariel*, Rio de Janeiro, n. 3. pp. 67-73.
- Coutinho**, Eduardo F e Tania Franco **Carvalho** (Orgs. 1994), *Literatura Comparada: Textos Fundadores*, Rio de Janeiro: Rocco.
- Cruvinel**, Larissa Warzocha Fernandes (2009), *Narrativas juvenis brasileiras: em busca da especificidade do gênero*, Tese. (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás.
- Cunha**, Maria Zilda da (2009), *Na Tessitura dos Signos Contemporâneos – Novos olhares para a literatura infantil e juvenil*, São Paulo: Editora Humanitas; Paulinas.
- Delgado**, Josep-Francesc (2006), “Género y literaturidad en la literatura infantil y juvenil: un camaleón que sube por una escalera de colores y, además, saca la lengua”, em A. Díaz-Plaja e G. Bordons (coords. , 2006), *Enseñar literatura en secundaria. La formación de lectores críticos, motivados y cultos*, Barcelona: Editorial GRAÓ, pp. 47-59.
- Díaz Armas**, Jesús (2006), “Personajes de la literatura juvenil: cambio y maduración”, em María Victoria Sotomayor Sáez (dir. , 2006), *Personajes y temáticas en la literatura juvenil*. Secretaría General Técnica, pp. 73-99.
- Domínguez**, César (ed. 2013). *Literatura europea comparada*. Madrid: Arco/Libros.
- Dueñas Lorente**, José D. , Rosa Tabernero Sala e José Luis Jiménez Cerezo (Coord. , (2006), *Contar en Aragón. Palabra e imagen en el discurso literario infantil y juvenil*, Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Esteves**, Nathalia Costa (2011), *Heróis em trânsito: narrativa juvenil brasileira contemporânea e construção de identidades*, Dissertação de Mestrado (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Maringá.
- Even-Zohar**, Itamar (1990), “Polysystem Theory”, en *Poetics Today*, 11, 1, pp. 9-94.
- \_\_\_\_\_ (1993). “A función da literatura na creación das nacións de Europa”, em *Grial*, n. ° 120, pp. 441-458.
- \_\_\_\_\_ (1994). “La función de la literatura en la creación de las naciones de Europa”. Em Darío Villanueva (ed. ), *Avances en Teoría de la Literatura: Estética de la Recepción, Pragmática, Teoría Empírica y Teoría de los Polisistemas*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, pp. 357-377.

- \_\_\_\_\_ (1998). “Planificación cultural e resistencia na creación e supervivencia de entidades sociais”, em *A Trabe de Ouro*, n. ° 36, pp. 481-489.
- \_\_\_\_\_ (1999). “Planificación de la cultura y mercado”. En Montserrat Iglesias Santos (estudio introductorio, compilación de textos y bibliografía), *Teoría de los polisistemas*. Madrid: Arco/Libros, col. Bibliotheca Philologica. Serie Lecturas, pp. 71-96.
- \_\_\_\_\_ (2008). “La fabricación del repertorio cultural y el papel de la transferencia” [“The Making of Culture Repertoire and The Role of Transfer”]. Traducido por Montserrat Martínez. En Amelia Sanz Cabrerizo (ed. ), *Intercultura. Transliteratura*. Madrid: Arco Libros, pp. 217-226. Tamén em<<http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/index.html>> (consultada o 14/03/2010).
- Faria**, Alice Maria (2008). “O literário e o pedagógico no fio da navalha”, em João Luís Ceccantini e Rony Farto Pereira (Org. , 2008), *Narrativas juvenis – Outros modos de ler*, São Paulo: Editora da UNESP, Assis: Núcleo Editorial Proleitura, pp. 225- 273.
- Faria**, Alice Maria (Org. 1997), *Narrativas juvenis: modo de ler*, São Paulo: Arte & Ciência; Assis: Núcleo Editorial Proleitura.
- Fávero**, Osmar et all (2007), *Juventude e Contemporaneidade*, Brasília: MEC. (Coleção Educação para Todos).
- Fernández Paz**, Agustín (1989a). *28 libros da literatura infantil e xuvenil galega*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. Consellería de Cultura e Deportes, col. Andel, n. ° 5.
- \_\_\_\_\_ (1989b). *Os libros infantís Galegos*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia- Consellería de Educación e Cultura.
- \_\_\_\_\_ (1995). “El libro infantil y juvenil en Galicia: entre la invisibilidad y la normalización (ponencia institucional de GÁLIX)”. Em VV. AA. , *24º Congreso Internacional del IBBY de Literatura Infantil y Juvenil. Memoria*, pp. 227-234.
- \_\_\_\_\_ (1999), *A literatura infantil e xuvenil en galego*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- \_\_\_\_\_ (2003). “Unhas palabras do autor”, em *Rapazas*. Vigo: Xerais, col. Fóra de xogo, n. ° 50, p. 9.



- \_\_\_\_ (2012), *O rastro que deixamos*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, col. “Crónica. Memorias”.
- Fernández Vázquez, Mar** (2008). “*O único que queda é o amor*, de Agustín Fernández Paz”, em *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n.º 16 (II Serie), “Recensões e notas críticas”, “Em galego”, outubro, pp. 83-84.
- \_\_\_\_ (2012). “*Luces e sombras en Vincent (van Gogh): O pintor do sombreiro de malvas*, de Marcos Calveiro”. Em Blanca-Ana Roig Rechou, Marta Neira Rodríguez e Isabel Soto López (coords. ), *A narrativa xuvenil a debate (2000-2011)*. Vigo/Santiago de Compostela: Edicións Xerais de Galicia/LIJMI. Red Temática de Investigación Las Literaturas Infantiles y Juveniles del Marco Ibérico e Iberoamericano, pp. 131-144.
- Fernández Vázquez, Mar e Carmen Ferreira Boo** (2011). “Apuntamentos de Crítica xenética sobre *Cartas de inverno*, de Agustín Fernández Paz”, em *Moenia. Revista Lucense de Lingüística & Literatura*, 16 (2010). Literatura, “Varia”, pp. 437-450.
- \_\_\_\_ (2015). “Contexto e estratexias presistémicas” em Roig Rechou, Blanca-Ana (coord. ), *Historia da Literatura Infantil e Xuvenil Galega*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, maio 2015, 503 pp. (ISBN: 978-84-9914-845).
- Ferreira, Eliana Aparecida Galvão Ribeiro e Gerson Luís Pomari** (2014), “Literatura em série”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 99-114.
- Ferreira da Silva, Vanessa Regina** (2013). “Estudo comparado da família em *Corda Bamba* (1979), de Lygia Bojunga Nunes e *A filla do ladrón de bicicletas* (2010), de Teresa González Costa”. Em Carmen Ferreira Boo e Ana Margarida Ramos (eds. ), *La familia en la literatura infantil y juvenil / A familia na literatura infantil e juvenil*. Vigo/Braga: ANILIJ. Asociación Nacional de Investigación emLiteratura Infantil y Juvenil/ELOS. Asociación Galego-Portuguesa de Investigación en Literatura Infantil e X/Juvenil/Centro de Investigação em Estudos da Criança (Instituto de Educação-Universidade do Minho), col. Estudos. 04, pp. 381-388.



- Figueroa**, Antón (2001), *Nación, Literatura, Identidade. Comunicación literaria e campos socias en Galicia*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- Francisco**, Daniela Aparecida (2014), “Por parte de mãe”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 297-308.
- GLIFO** (1998). *Diccionario de termos literarios (a-d)*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia/Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades. Diponívelem: <http://www.cirp.es/pls/bdo2/f?p=DITERLI>
- \_\_\_\_ (2003). *Diccionario de termos literarios (e-h)*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia/Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades. Disponível em: <http://www.cirp.es/pls/bdo2/f?p=DITERLI>
- Gomes**, José António e Blanca-Ana **Roig Rechou** (eds. , 2007). *Grandes autores para pequenos leitores. Literatura para a infancia e a juventude: Elementos para a construção de um cânone*. Porto: Deriva Editores.
- \_\_\_\_, Ana Margarida **Ramos**, Sara **Reis da Silva**, Blanca-Ana **Roig Rechou** e Marta **Neira Rodríguez** (coords. , 2009). *A Memória nos Livros: História e histórias*. Porto: Deriva Editores, col. Deriva, n.º 11.
- \_\_\_\_, José António; Blanca-Ana **Roig Rechou**, Isabel **Mociño** e Ana Margarida **Ramos** (coords. , 2010). *Maré de Livros*. Porto: Deriva Editores.
- Gregorin Filho**, José Nicolau (2011), *Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores*, São Paulo: Editora Melhoramentos.
- Gropp**, Luís Antonio (2000), *Juventude – Ensaio sobre sociologia e história das juventudes modernas*, Rio de Janeiro: Difel.
- Guillén**, Claudio (2005), *Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la Literatura Comparada (Ayer y hoy)*, Barcelona: Tusquets Editores.
- Hazard**, Paul (1982), *Los libros, los niños y los hombres*, 4ª ed. Tradução ao castelhano de Manent. Barcelona: Juventud.
- Hermida Gulías**, Carme (1997), “Agustín Fernández Paz: O centro do labirinto”, em *A Trabe de Ouro*, nº 31 (xullo-agosto-setembro), “Publicacións”, pp. 127-129.
- Holanda**, Heloísa Buarque de (1980), “A Literatura Infantil nos anos 70”, em Glória Maria Pondé (Org. ), *Revista Tempo Brasileiro – Literatura infanto-juvenil*, nº 63, outubro-dezembro, pp. 26-33.

- Hunt**, Peter (1991, 2010), *Crítica, teoria e literatura infantil*, [Cristicism, Theory and Children's Literature, 1991], Tradução ao português de Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify.
- Karrer e Eberhard** (1983), *Daten der englischen und amerikanischen Literatur von 1890 zur Gegenwart*. Munique: DTV.
- Khéde**, Sonia Salomão (1980), "A Literatura Infantil nos anos 70", em Glória Maria Pondé (Org. ), *Revista Tempo Brasileiro – Literatura infanto-juvenil*, nº 63, outubro-dezembro, pp. 34-45.
- Lacerda**, Nilma Gonçalves (1998), "A literatura para crianças e jovens nos anos 90", em Elizabeth D'Angelo Serra (Org. ), *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*, Campinas: Mercado Aberto: Associação de Leitura do Brasil, pp. 59-74.
- Lacowicz**, Stanis David (2014), "Metaficção historiográfica e Literatura Juvenil", em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 377-391.
- Lajolo**, Marisa (1994, 2001), *Do mundo da leitura para a leitura de mundo*, 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_ e Regina Zilberman (1984, 1987), *Literatura infantil brasileira: história & histórias*, 3<sup>a</sup> ed. , São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_ (2003), "Infância de papel e tinta", em Marcos Cezar de Freitas. (org. ), *História Social da Infância no Brasil*, 5<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, pp. 229-250.
- \_\_\_\_\_ (2010), "Literatura infantil brasileira e estudos literários", em *Revista Estudos de literatura brasileira contemporânea. Literatura infantojuvenil*. nº 36, Brasília, julho-dezembro de 2010, pp. 97-1110.
- Levi**, Giovanni e Jean-Claude **Schmitt** (1996a), *História dos Jovens I: da Antiguidade à Era Moderna*, [Histoire des jeunes, Tome 1, De l'Antiquité à l'époque moderne], Tradução ao português de Claudio Marcondes, Nilson Moulin e Paulo Neves. São Paulo: Companhia das Letras.
- \_\_\_\_\_ e Jean-Claude **Schmitt** (1996b), *História dos Jovens II: A época contemporânea*, [Histoire des jeunes, Tome2, L'époque contemporaine], Tradução ao português

de Claudio Marcondes, Nilson Moulin e Paulo Neves. São Paulo: Companhia das Letras.

**Llovet**, Jordi (2005), *Teoría literaria y literatura comparada*, Barcelona: Ariel.

**Lluch**, Gemma (2013). *La lectura en català per a infants i adolescents. Història, investigació i polítiques*. València/Barcelona: Institut Interuniversitari de Filologia valenciana. Publicacions de L'Abadia de Monserrat.

\_\_\_\_\_ (2007). "La literatura juvenil y otras narrativas periféricas". Em Pedro C. Cerrillo Torremocha, Cristina Cañamares Torrijos e César Sánchez Ortiz (coord. ). *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 193-211.

\_\_\_\_\_ (2009). "Que criterios utilizamos para valorar la calidad de los libros para niños y jóvenes". Em G. Lluch (coord. ), *Como reconocer los buenos libros para niños y jóvenes*. Bogotá: Fundalectura, pp. 39-102.

\_\_\_\_\_ (2010), "Las nuevas lecturas deslocalizadas de la escuela" em Gemma Lluch (Ed. ), *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo*, Barcelona: Anthropos Editorial, pp. 105-133.

\_\_\_\_\_ (2012), "La narrativa para los adolescentes del siglo XXI", em Blanca-Ana Roig Rechou, Isabel Soto López e Marta Neira Rodríguez (coords. ) (2012), *A narrativa xuvenil a debate (2000-2011)*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia, pp. 39-57.

\_\_\_\_\_ e Blanca-Ana **Roig Rechou** (coords. , 2005). *Para entenderte mellor. As literaturas infantís e xuvenís do marco ibérico*. *Boletín Galego de Literatura*, n.º 32 (2º semestre 2004).

**Luft**, Gabriela Fernanda Cé (2010a), Adriana Falcão, Flávio Carneiro, Rodrigo Lacerda e a literatura juvenil brasileira no século XXI, Porto Alegre: UFRS. Dissertação de Mestrado.

\_\_\_\_\_ (2010b), "A literatura juvenil brasileira no início do século XXI: autores, obras e tendências", *Estudos de literatura brasileira contemporânea*. n.º 35, julho-dezembro, pp. 111-131.

**Machado**, Álvaro Manuel e Daniel-Henri Pageaux (1988), *Da literatura comparada à teoria da literatura*, Lisboa: Edições 70.

- Machado, Ana Maria** (2001), *Texturas: sobre leituras e escritos*, Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- \_\_\_\_ (2007a), *Balaio: livros e leituras*, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.
- \_\_\_\_ (2007b), “Pelas frestas e brechas: importância da literatura infanto-juvenil”, em Ana Maria Machado, *Balaio: livros e leituras*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007, pp. 112-131.
- Mannheim, Karl** (1964, 1990), “Das Problem der Generationen”, em *Kölner Vierteljahrshefte für Soziologie*, vol. 7, 2-3. Incorporado a *Wissenssoziologie: Auswahl aus dem Werk*, ed. de K. H. Wolff, Berlín-Neuwied, Luchterhand, 1964. Tradução ao francês, *Le problème des générations*, intr. e epílogo de Gérard Mauger, París, Nathan, 1990.
- Mañá, Teresa** (1995), “Señas de identidad en las colecciones juveniles”, em *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, nº. 72. Fontalba: Barcelona, pp. 49-55.
- Martha, Alice Áurea Penteado** (2010a), “No olho do furacão: situações-limite na narrativa juvenil”, em Vera Teixeira de Aguiar, João Luís Ceccantini e Alice Áurea Penteado Martha (Orgs. ) (2010), *Heróis contra a Parede – Estudos de literatura infantil e juvenil*, São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis: Anep, pp. 121-142.
- \_\_\_\_ (2010b), “Alice ainda mora aqui: narrativa juvenil contemporânea”, em *Revista Estudos de literatura brasileira contemporânea. Literatura infantojuvenil*. nº 36, Brasília, julho-dezembro de 2010, pp. 31- 44.
- \_\_\_\_ (2014), “Do campo para a cidade: literatura juvenil em trânsito”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 69-81.
- Martín, Andreu** (1995), “Por qué literatura juvenil”, em *Cuaderno de Literatura Infantil y Juvenil*, nº. 72. Fontalba: Barcelona, pp. 24-28.
- Mastroberti, Paula** (2010), “O mundo nas mãos do adolescente: Apolo e Dionísio, entre o eros e o caos”, em *Revista Estudos de literatura brasileira contemporânea. Literatura infantojuvenil*. nº 36, Brasília, julho-dezembro de 2010, pp. 61-76.
- Meireles, Cecília** (1951, 1984), *Problemas da Literatura Infantil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

**Melucci**, Alberto (2007), “Juventude, tempo e movimentos sociais”. Em: Osmar Fávero et al. *Juventude e Contemporaneidade*, Brasília: MEC, pp. 29-46.

**Mendoza Fillola**, Antonio (2002). “Notas introductorias sobre la lectura y la formación lectora”. En Antonio Mendoza Fillola, *La Seducción de la lectura en edades tempranas*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 21-36.

\_\_\_\_ (2003). “El niño como receptor literario”. Em M<sup>a</sup> Isabel López García, *La comunicación literaria en las primeras edades*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, pp. 111-140.

**Mociño González**, Isabel (2003). “Primera aproximación a la narrativa infantil de ficción científica en la literatura gallega”. Em José Santiago Fernández Vázquez, Ana Isabel Labra Cenitagoya e Esther Laso y León (eds. ), *Realismo social y mundos imaginarios: una convivencia para el siglo XXI*, Madrid: Universidad de Alcalá, pp. 638-648.

\_\_\_\_ (2011a). *Estudo comparado da narrativa infantil e xuvenil de ficción científica nas literaturas galega e portuguesa*. Tese de doutoramento. Universidade de Santiago de Compostela. (Edición dixital PDF, ISBN 978-84-9887-771-7).

\_\_\_\_ (2011b). “Estudio comparado de la narrativa infantil de ciencia ficción en las literaturas gallega y portuguesa”, em *Ocnos*, n. ° 7, novembro, pp. 43-55.

\_\_\_\_ (2013). “Literatura Infantil e Xuvenil e promoción da lectura. A educación literaria dos mediadores”. Em Sandra Álvarez, Carmen Ferreira e Marta Neira (eds. ), *De la Literatura Infantil a la Promoción de la Lectura*. Madrid: Ediciones CEU, pp. 163-180.

\_\_\_\_ (2015). “Producción literaria”, em Roig Rechou Blanca-Ana(coord. ). *Historia da Literatura Infantil e Xuvenil Galega*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, maio 2015, pp. 149-185 e 307-347.

**Mociño González**, Isabel e Blanca-Ana **Roig Rechou** (coords. ), *Libros en galego de onte e de hoxe para a nenez e mocidade (2010-2015)*, ilust. cuberta María Jesús Agra Pardiñas, Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Servizo de Publicacións e Intercambio Científico/ Instituto de Ciencias da Educación, col. Materiais didácticos, n. ° 26, 2015, 187 pp.

- Moreno Verdulla**, Antonio (2006), “Identidad y límites de la literatura juvenil”, Sotomayor Sáez, María Victoria (2006), *Personajes y temáticas en la literatura juvenil*, Madrid: Secretaría General Técnica, pp. 9-28.
- Neira Rodríguez**, Marta (2007). “*Corredores de sombras*, de Agustín Fernández Paz”, em Malasartes. *Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n. ° 15, “Recensões e notas críticas”, pp. 80-81.
- \_\_\_\_ (2008). “Das novas cousas de Ramón Lamote, de Paco Martín”, em *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n. ° 16, “Recensões e notas críticas”, pp. 81-82.
- \_\_\_\_ (2010). “Os personaxes femininos nunha obra de An Alfaya e noutra de Agustín Fernández Paz”, em *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, nº 19, pp. 30-35.
- \_\_\_\_ (2011). “Mujer y narrativa infantil y juvenil sobre la Guerra Civil española”. Em Ana Margarida Ramos e Isabel Mociño González (eds. ), *Crítica e Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/Crítica e Investigação em Literatura Infantil e Juvenil*. Vigo/Braga: ANILIJ. Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/Centro de Investigação em Estudos da Criança(Instituto de Educação-Universidade do Minho), col. Estudos. 01, pp. 445-453, CD-Rom/E-book.
- \_\_\_\_ (2011). “*O pintor do sombreiro de malvas*, de Marcos Calveiro”, em *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n. ° 21-22 (II Série), “Recensões e notas críticas”, “Em galego”, novembro, pp. 112-113.
- \_\_\_\_ (2012a). “O Premio Merlín e o 25 aniversario da colección ‘Merlín’”. Em M. M. Marcos Carlos Teixeira da Silva e I. Mociño González (coords. ). *Literatura para a Infância e a Juventude e Educação Literária*. Porto: Deriva Editores, pp. 134-145.
- \_\_\_\_ (2012b), “La guerra civil española en la obra de Agustín Fernández Paz”. Em Rui Ramos y Ana Fernández Mosquera (eds. ), *Literatura Infantil y Juvenil y Diversidad Cultural/Literatura para a Infância e Juventude e Diversidade Cultural*. Vigo/Braga: ANILIJ. Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/ELOS. Asociación Galego-Portuguesa de Investigación en Literatura Infantil e X/Juvenil/Centro de Investigação em



- Estudos da Criança (Instituto de Educação-Universidade do Minho), col. Estudos. 02, pp. 393-406, CD-Rom/E-book.
- \_\_\_\_ (2013). “O Premio Merlín e o 25 aniversario da colección ‘Merlín’”. Em M. M. Marcos Carlos Teixeira da Silva e I. Mociño González (coords. ), *Literatura para a Infância e a Juventude e Educação Literária*. Porto: Deriva Editores, col. Deriva, n. ° 16, “Estudos”, pp. 134-145.
- \_\_\_\_ (2015). “Narrativa infantil”, em Roig rechou, Blanca-Ana (Coord. ), *Historia da Literatura Infantil e Xuvenil Galega*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, maio 2015, pp. 347-385.
- \_\_\_\_ (2015), "Unha homenaxe á pintura", em Roig Rechou, Blanca-Ana e Isabel Mociño González, *Libros galegos de onte e hoxe para a nenez e a mocidade*, Santiago de Compostela: Instituto de Ciencias da Educaión/Servizo de Publicacións e Intercambio científico. Universidade dea Santiago de Compostela, Col. Materiais, nº 25, pp. 21-22.
- Nitrini**, Sandra (2000), *Literatura Comparada: história, teoria e crítica*, 2. ed. , São Paulo: Ed. USP.
- Nobile**, A (1992), *Literatura infantil y juvenil*, tradução ao espanhol de Inés Marichalar. Madrid: Ediciones Morata.
- Obiols**, Guillermo A. e Silvia Di Segni **Obiols** (1993), *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria. La crisis de la enseñanza media*, Buenos Aires: Kapelusz Editora.
- Pagès Jordà**, Vicenç (2009), *De Robison Crusoe a Peter Pan. Un canon de literatura juvenil.* , Tradução ao castelhano de Felip Tobar. Barcelona: Editorial Ariel.
- Palma**, Moacir Dalla (2007), “Discurso literário: linguagem intrinsecamente diferenciada ou texto institucionalmente determinado?”, *Terra roxa e outras terras – Revista de Estudos Literários*, vol. 9, pp. 69-76. Em <http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroxa>. Última consulta: 08-07-2015.
- Parreiras**, Nínia (2009), *Confusão de línguas na literatura: o que o adulto escreve, a criança lê*, Belo Horizonte: RHJ.
- Perrotti**, Edmir (1986), *O texto sedutor na literatura infantil*, São Paulo: Ícone.
- Petrini**, Enzo (1963), *Estudio critico de la literatura juvenil*, tradução ao castelhano de Manuel Carrión Gútiez. Madrid: Ediciones RIALP.



- Pinto**, Aroldo José Abreu (1999), *Literatura descalça: a narrativa “para jovens” de Ricardo Ramos*, São Paulo: Arte & Ciência; Assis: Núcleo Editorial Proleitura.
- Pondé**, Maria da Glória (1985), *A arte de fazer artes: como escrever histórias para crianças e adolescentes*, Rio de Janeiro: Editorial Nórdica.
- Prado**, Márcio Roberto do (2012), “Na fábrica da eternidade: formação e tempo. O fazedor de velhos (2008) – Rodrigo Lacerda”, em João Luís Ceccantini e Alice Áurea Penteado Martha. (Orgs. ) (2012), *Narrativas juvenis: Geração 2000*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 183-202.
- Ramos**, Ana Margarida e Carmen **Ferreira Boo** (eds. ) (2013). *La familia en la literatura infantil y juvenil/A família na literatura infantil e juvenil*. Vigo/Braga: ANILIJ. Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/ELOS. Asociación Galego-portuguesa de Investigación en Literatura Infantil e X/Juvenil/CIEC- Centro de Investigação em Estudos da Criança (Instituto de Educação-Universidade do Minho), col. Estudos, n. ° 4, 60 pp+437 pp. Inclúe CD.
- Ramos**, Rui e Ana **Fernández Mosquera** (eds. , 2012). *Literatura Infantil y Juvenil y Diversidad Cultural/Literatura para a Infância e Juventude e Diversidade Cultural*. Vigo/Braga: ANILIJ. Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/ELOS. Asociación Galego-Portuguesa de Investigación en Literatura Infantil e X/Juvenil/Centro de Investigação em Estudos da Criança (Instituto de Educação-Universidade do Minho), col. Estudos. 02, CD-Rom/E-book.
- Reguillo**, Rossana (2007), “Las culturas juveniles: un campo de estudio; Breve agenda para la discusión”. Em: Osmar Fávero et al. *Juventude e Contemporaneidade*, Brasília: MEC, pp. 47-72.
- Reis**, Carla Francine da Silva (2014), “Para além do fundo do poço”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 187-200.
- Reis**, Carlos (1995, 2013), “A Literatura como instituição” em Carlos Reis, *O conhecimento da literatura: introdução aos estudos literários*, 2<sup>a</sup> ed. , Porto Alegre: EDIPUCRS, pp. 19-75.

- Reis da Silva**, Sara e Beatriz M<sup>a</sup> **Rodríguez Rodríguez** (eds. , 2012). *Literatura Infantil y Juvenil e identidades. Literatura para a infância e juventude e identidades*. Vigo-Braga: ANILIJ. Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/ELOS. Asociación Galego-Portuguesa de Investigación en Literatura Infantil e X/Juvenil/CIEC Centro de Investigação em Estudos da Criança (Instituto de Educação-Universidade do Minho), col. Estudos, n. ° 03.
- Reuter**, Yves (2002), *A análise da narrativa*, Tradução de Mario Pontes, Rio de Janeiro: DIFEL.
- Riche**, Rosa Maria Cuba (2010), “A literatura infantil e juvenil contemporânea e o retorno do trágico: o caso Lygia Bojunga”, em Vera Teixeira de Aguiar, João Luís Ceccantini e Alice Áurea Penteado Martha (Orgs. ) (2010), *Heróis contra a Parede – Estudos de literatura infantil e juvenil*, São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis: Anep, pp. 143-166.
- Rocha**, Sandriele Aparecida Bueno da (2014), “Entre mistérios e reviravoltas”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 365-375.
- Rodríguez R.** Claudia e Juan David **Correa Ulloa** (2005), “Cuando Frankenstein no se mira al espejo. Un repaso a la literatura juvenil”, em *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, nº. 184. Fontalba: Barcelona, pp. 15-25.
- Rodríguez Rodríguez**, Beatriz e Sara **Reis da Silva** (eds. , 2012). *Literatura Infantil y Juvenil e Identidades/Literatura para a Infância e Juventude e Identidades*. Vigo/Braga: ANILIJ. Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/ELOS. Asociación Galego-Portuguesa de Investigación en Literatura Infantil e X/Juvenil/Centro de Investigação em Estudos da Criança (Instituto de Educação - Universidade do Minho), col. Estudos. 03. CD-Rom/E-book
- Roig Rechou**, Blanca-Ana (1995). “A literatura infantil e xuvenil: consideracións xerais”, em *Boletín galego de Literatura*, n. ° 14, pp. 119-135.
- \_\_\_\_\_(1996). *A literatura galega infantil: Perspectiva diacrónica, descrición e análise da actualidade*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicacións e Intercambio

- Científico, Tese en microficha da Universidade de Santiago de Compostela, n.º 578.
- \_\_\_\_\_. (2001a). “Achea para unha periodización da literatura infantil e xuvenil galega na actualidade”. Em *Congreso de Literatura Galega e do Norte de Portugal*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. Dirección Xeral de Cultura, Comunicación Social e Turismo, pp. 109-126.
- \_\_\_\_\_. (2001b). “Aire negro, de Agustín Fernández Paz”, en *Revista Galega do Ensino*, “O pracer de ler”, “Literatura infantil e xuvenil”, nº 33, novembro, p. 210.
- \_\_\_\_\_. (2002a). “La Literatura Infantil y Juvenil en Galicia”/“A Literatura Infantil e Xuvenil en Galicia”. Em Anxo Tarrío Varela (coord. ), *La Literatura desde 1936 hasta principios del siglo XXI: Narrativa y traducción/A literatura dende 1936 ata principios do século XXI: Narrativa e traducción*. A Coruña: Hércules Ediciones, Vol. XXXIV, cap. 8, pp. 382-501.
- \_\_\_\_\_. (2002b). “No corazón do bosque, de Agustín Fernández Paz”, en *Revista Galega do Ensino*, “O pracer de ler”, “Literatura infantil e xuvenil”, nº 34, febreiro, pp. 253-254.
- \_\_\_\_\_. (2002c). “Un conto de tres noites, de Xabier P. Docampo”, en *Revista Galega do Ensino*, “O pracer de ler”, “Literatura infantil e xuvenil”, nº 37, novembro, pp. 151-152.
- \_\_\_\_\_. (2002d). “Un tren cargado de misterios, de Agustín Fernández Paz”, en *Revista Galega do Ensino*, “O pracer de ler”, “Literatura infantil e xuvenil”, nº 37, novembro, p. 153.
- \_\_\_\_\_. (2003). “Auga para encher un cesto, de Paco Martín”, en *Revista Galega do Ensino*, “O pracer de ler”, “Literatura infantil e xuvenil”, nº 38, febreiro, p. 197.
- \_\_\_\_\_. (2004a). “Noite de voraces sombras, de Agustín Fernández Paz”, en *Revista Galega do Ensino*, “O pracer de ler”, “Literatura infantil e xuvenil”, nº 42, febreiro, pp. 161-162.
- \_\_\_\_\_. (2004b). “O meu nome é Skywalker, de Agustín Fernández Paz”, en *Revista Galega do Ensino*, “O pracer de ler”, “Literatura infantil e xuvenil”, nº 43, maio, p. 215.
- \_\_\_\_\_. (2005a). “Literatura infantil e xuvenil en Galicia: dos inicios á consolidación”. Em Gemma Lluch e Blanca-Ana Roig Rechou, *Para entenderte mellor. As*

- literaturas infantís e xuvenís do marco ibérico. Boletín Galego de Literatura.* Santiago de Compostela: Servizo de Publicacións da Universidade de Santiago de Compostela, n. ° 32 (2º semestre 2004), pp. 141-167. [<http://hdl.handle.net/10347/2056>]
- \_\_\_\_\_. (2005b). “Literatura infantil y juvenil y canonización”. Em M<sup>a</sup> del Carmen Utanda, Pedro C. Cerrillo, Jaime García Padrino (eds. ), *Literatura Infantil y Educación Literaria*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 185-194.
- \_\_\_\_\_. (2006a). “Ramón Piñeiro e a literatura infantil”. Em Charo Ferreiro e Inmaculada Pena (coords. ), *Encontro Ramón Piñeiro*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia, Consellería de Cultura e Deporte, pp. 29-39.
- \_\_\_\_\_. (2006b). “Os premios literarios infantís e xuvenís no marco Ibérico: Tradición e innovación”. Em Armindo Mesquita (coord. ), *Mitologia, tradição e inovação. (Re) leituras para uma nova literatura infantil*. Gaia (Portugal): Edições Gailivro, pp. 203-212.
- \_\_\_\_\_. (2007). “Los premios literarios en la comunidad interliteraria española. Corrientes y temas”. Em Pedro C. Cerrillo Torremocha, Cristina Cañamares Torrijos y César Sánchez Ortiz (coords. ), *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, col. Estudios, n. ° 113, pp. 163-173.
- \_\_\_\_\_. (2008a). *La Literatura Infantil y Juvenil Gallega en el siglo XXI. Seis llaves para entenderla mejor/ A Literatura Infantil e Xuvenil Galega no século XXI. Seis chaves para entendela mellor*. Madrid/Santiago de Compostela: Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil/Xunta de Galicia (Dirección Xeral de Creación e Difusión Cultural. Consellería de Cultura e Deporte).
- \_\_\_\_\_. (2008b). “Educación Literaria e Historias Literarias”. Em Esther Corral Díaz, Lydia Fontoira Suris e Eduardo Moscoso Mato (eds. ), *A mi dizen quantos amigos ey. Homenaxe ao profesor Xosé Luís Couceiro*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela. Servizo de Publicacións e Intercambio Científico, col. “Homenaxes”, pp. 333-342.

- \_\_\_\_ (2008c). “Agustín Fernández Paz. Un clásico contemporáneo da Literatura Infantil e Xuvenil galega”, em *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n.º 16, “Perfil”, pp. 8-12.
- \_\_\_\_ (2008d). “A Guerra Civil na narrativa infantil e xuvenil galega: unha temática incompleta”, em Blanca-Ana Roig Rechou, Pedro Lucas Domínguez e Isabel Soto López (coords. ), *A guerra civil española na narrativa infantil e xuvenil*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia/LIJMI/Fundación Caixa Galicia, pp. 69-102.
- \_\_\_\_ (2008e). “*Memorias dun neno labrego* y la obra de Xosé Neira Vilas”. Em Ana Pelegrín, M<sup>a</sup> Victoria Sotomayor, Alberto Urdiales (eds. ), *Pequeña memoria cobrada. Libros infantiles del exilio del 39*. Madrid: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones), pp. 155-167.
- \_\_\_\_ (2008f). “Cara a visibilidade de Balbino e de *Memorias dun neno labrego*”, en Ismael González Díaz (coord. e editor), *Homenaxe a Neira Vilas e a Balbino o neno labrego*, Ourense: Edicións Ismael González P. C. , S. L. , 30 de decembro.
- \_\_\_\_ (2010a). “Da literatura para a infância à literatura de fronteiras: Agustín Fernández Paz e Lygia Bojunga”, em *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n.º 36, julho-dezembro de 2010, pp. 153-171.
- \_\_\_\_ (2010b). “Paco Martín e Ramón Lamote Miñato”, em *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e Juventude*, n.º 20, pp. 15-19.
- \_\_\_\_ (2010c). “Educação literária e cânone literário escolar”, em *Letras de Hoje. Estudos e debates de assuntos de lingüística, literatura e língua portuguesa. Linguagem: Lingüística, Teoria da Literatura e Interfaces. 10 anos do Centro de Referência para o Desenvolvimento da Linguagem-CELIN*, volume 45, número 3, julho/setembro, pp. 75-79.
- \_\_\_\_ (2011a). “A Representação do Sistema Educativo e dos Professores numa Selecção de Obras Narrativas que tratam a Guerra Civil Espanhola”. Em F. Azevedo, A. Mesquita, A. Balça e S. Reis da Silva (coords. ), *Globalização na Literatura Infantil. Vozes, Rostos e Imagens*. Raleigh N. C. , Estados Unidos: Lulu Entreprises, pp. 159-183.

- \_\_\_\_ (2011b). “Two contemporary classics : Agustín Fernández Paz and Lygia Bojunga”, em *Anuario de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil*, n. ° 9, pp. 177-190.
- \_\_\_\_ (2011c). “La guerra civil española aludida y recordada. Obras de fronteras, ambivalentes, *crossover*”. Em Rui Ramos e Ana Fernández Mosquera (eds. ), *Literatura Infantil y Juvenil y diversidad cultural*. Vigo/Braga: ANILIJ. Asociación Nacional de Investigación en Literatura Infantil y Juvenil/ELOS. Asociación Galego-Portuguesa de Investigación en Literatura Infantil e X/Juvenil/Centro de Investigação em Estudos da Criança (Instituto de Educação - Universidade do Minho), col. Estudos. 02, pp. 529-548. CD-Rom/E-book.
- \_\_\_\_ (2012). “Educación literaria. Literatura Infantil y Juvenil. Una propuesta multicultural”, em *Revista Educação&realidade*, vol. 35, n. ° 3, setembro/dezembro, pp. 362-370.
- \_\_\_\_ (2013a). “A educación literaria no Estado Español”. Em Fernando Azevedo e Maria da Graça Sardinha (orgs. ), *Didáctica e Práticas. A língua e a educação literária*. Guimarães: Opera Omnia, col. Educação Literária, marzo, pp. 197-207.
- \_\_\_\_ (2013b). “Educación literaria, historia literaria e Literatura Infantil e Xuvenil”. Em M. M. Marcos Carlos Teixeira da Silva e I. Mociño González (coords. ), *Literatura para a Infância e a Juventude e Educação Literária*. Porto: Deriva Editores, col. Deriva, n. ° 16, “Estudos”, pp. 13-31.
- \_\_\_\_ (2013c). “Educación literaria, saberes y enciclopedia del mediador”. Em Sandra Álvarez, Carmen Ferreira e Marta Neira (eds. ), *De la Literatura Infantil a la Promoción de la Lectura*. Madrid: Ediciones CEU, pp. 29-48.
- \_\_\_\_ (2013d), *Educação literária e literatura infantojuvenil/Educación literária e literatura infantil e xuvenil*, Porto: Tropelias & Companhia.
- \_\_\_\_ (2014a). “*Aqueles anos do Moncho* and the Early Years of the Story of the Civil War in Galician Children’s Literature”, em Blanca-Ana Roig Rechou e Veljka Ruzicka Kenfel (eds. ), *The Representations of the Spanish Civil War in the European Children’s Literature (1975-2008)*, Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, col. Kinder- und



- Jugendkultur, -literatur und -medien. Theorie - Geschichte - Didaktik, Band 87, pp. 103-114.
- \_\_\_\_\_(2014b) "Los inicios de la literatura juvenil gallega desde la emigración", *Via Atlântica*, n. ° 26, Brasil, Universidade de São Paulo, decembro 2014, pp. 42-60.
- \_\_\_\_\_(2015), "Introducción" em Roig Rechou, Blanca-Ana (coord. ). *Historia da Literatura Infantil e Xuvenil Galega*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, pp. 15-20.
- Roig Rechou**, Blanca-Ana (coord. ) (1996-2014). *Informe de Literatura*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia/Centro Ramón Piñeiro para a Investigación en Humanidades. (CD-ROM e [www.cirp.es/rec2/informes/](http://www.cirp.es/rec2/informes/)).
- \_\_\_\_\_**Isabel Mociño González** (2006). "O centro do labirinto, de Agustín Fernández Paz". Em Blanca-Ana Roig Rechou, Pedro Lucas Domínguez e Isabel Soto López (coords. ), *Multiculturalismo e identidades permeáveis na literatura infantil e xuvenil*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia/ LIJMI / Biblioteca Fundación Caixa Galicia, pp. 131-146.
- \_\_\_\_\_, Isabel **Soto López** e Pedro Lucas **Domínguez** (coords. 2006). *Multiculturalismo e identidades permeáveis na Literatura Infantil e Xuvenil*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- \_\_\_\_\_, María Jesús **Agra Pardiñas**, Isabel **Mociño González**, Marta **Neira Rodríguez** e Teresa **Sixto** (2007). "Producción canonizada na literatura infantil e xuvenil galega (1960-1985)". Em José António Gomes e Blanca-Ana Roig Rechou (coords. ), *Grandes Autores para Pequenos Leitores. Literatura para a infância e a juventude: Elementos para a construção de um cânone*. Porto: Deriva Editores, pp. 53-94.
- \_\_\_\_\_, e Isabel **Soto López** (2008). "En Santiago de Compostela con Agustín Fernández Paz", em *Boletín Galego de Literatura*, n. ° 38 (2º semestre 2007), "Encontros", pp. 161-178.
- \_\_\_\_\_, Isabel **Soto López** e Marta **Neira Rodríguez**(coords. 2008). *A guerra civil española na narrativa infantil e xuvenil*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia/Fundación Caixa Galicia.
- \_\_\_\_\_, Eulalia **Agrelo Costas**, Marta **Neira Rodríguez**, Isabel **Mociño González** e Celia **Vázquez García** (2009). "A memoria histórica através da Literatura



- Infantil e Xuvenil en galego”. Em José António Gomes, Ana Margarida Ramos, Sara Reis da Silva, Blanca-Ana Roig Rechou e Marta Neira Rodríguez (coords. ), *A Memória nos Livros: História e histórias*. Porto: Deriva Editores, col. Deriva, n. ° 11, pp. 55-72.
- \_\_\_\_ e Marta **Neira Rodríguez** (2010). “El papel de la mujer en la literatura infantil y juvenil gallega hasta el año 2006”. Em Celia Vázquez (ed. ), *Diálogos intertextuales 3: en busca de la voz femenina. Temas de género en la literatura infantil y juvenil de la Península Ibérica y Latinoamérica*. Frankfurt: Peter Lang GMBH, pp. 329-348.
- \_\_\_\_, Veljka **Ruzicka Kenfel** e Ana Margarida **Ramos** (2012). *La Guerra civil española en la narrativa infantil y juvenil (1936-2008)*. Porto/Santiago de Compostela: Tropelias&Companhia/Servizo de Publicacións e Intercambio Científico da Universidade de Santiago de Compostela.
- \_\_\_\_ e Isabel **Soto López** (2013). “Os premios literarios e de ilustración na Literatura Infantil e Xuvenil galega”. Em Blanca-Ana Roig Rechou, Isabel Soto López e Marta Neira Rodríguez (coord. ), *Premios literarios e de ilustración na Literatura Infantil e Xuvenil*. Vigo/Santiago de Compostela: Edicións Xerais de Galicia / LIJMI, pp. 153-176.
- \_\_\_\_, Isabel **Soto López** e Marta **Neira Rodríguez** (coords. 2012). *A narrativa xuvenil a debate (2000-2011)*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia.
- \_\_\_\_ (coords. 2013). *Premios literarios e de ilustración na LIX*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia/LIJMI.
- \_\_\_\_ e Isabel **Mociño González** (coords. 2015), *Libros galegos de onte e hoxe para a nenez e a mocidade (2010-2015)*, ilust. cuberta María Jesús Agra Pardiñas, Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Servizo de Publicacións e Intercambio Científico/ Instituto de Ciencias da Educación, col. Materiais didácticos, n. ° 25, 241 pp.
- \_\_\_\_ (Coord. 2015). *Historia da Literatura Infantil e Xuvenil Galega*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, 503 pp.
- Romero López**, Dolores (comp. 1998), *Orientaciones en literatura comparada*, Madrid: Arco.
- Rosemberg**, Fúlvia (1984), *Literatura infantil e ideologia*, São Paulo: Global.

- Rosenfeld**, Anatol (1985), "Reflexões sobre o romance moderno". Em Anatol Rosenfeld (1985), *Texto/contexto*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, pp. 73-95.
- Sáiz Ripoll**, Anabel (2009), "Los institutos de Secundaria en la literatura juvenil. Claros y sombras", em *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, nº. 223, Fontalba: Barcelona, pp. 7-24.
- Sandroni**, Laura (1998), "De Lobato à década de 1970", em Elizabeth D'Angelo Serra (org. ) (1998), *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*, Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, pp. 11-26.
- \_\_\_\_\_(2013), "Curso jovens leitores SME-RJ/FNLIJ", em Elizabeth D'Angelo **Serra**(org. , 2013), *A literatura e os jovens. Seminário FNLIJ de Literatura Infantil e Juvenil Bartolomeu Campos de Queiros*, São Paulo: Global, pp. 97-102.
- Savage**, Jon (2009), *A criação da juventude: como o conceito de teenage revolucionou o século XX [The Creation of Youth Culture]*, Tradução para o português Talita M. Rodrigues, Rio de Janeiro: Rocco.
- Schaeffer**, Jean-Marie (1989), *Qu'est-ce qu'un genre littéraire?*, Paris: Seuil.
- Serra**, Elizabeth D'Angelo (org. , 1998), *30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras*, Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil.
- \_\_\_\_\_(org. , 2013), *A literatura e os jovens. Seminário FNLIJ de Literatura Infantil e Juvenil Bartolomeu Campos de Queiros*, São Paulo: Global.
- \_\_\_\_e Gisela **Zincone** (coords. , 2008), *Um imaginário de livros e leituras: 40 anos da FNLIJ*, Rio de Janeiro: FNLIJ.
- Shavit**, Zohar (1983), *Poética da Literatura para crianças*, Tradução ao português de Ana Fonseca, Lisboa: Caminho (2003)
- \_\_\_\_\_(1999). "La posición ambivalente de los textos. El caso de la literatura para niños". Em M. Iglesias (ed. ), *Teoría de los polisistemas*. Madrid: Arco/Libros, pp. 147-181. Tradución de Amelia Sanz Cabrerizo de Zohar Shavit (1986), "The Ambivalent Status of Texts", en *Poetics of Children's Literature*. Georgia: University Press of Georgia, pp. 63-92.

- Silva**, Leda Cláudia da (2010), “Representação feminina na narrativa infantojuvenil brasileira”, em *Revista Estudos de literatura brasileira contemporânea. Literatura infantojuvenil*. nº 36, Brasília, julho-dezembro de 2010, pp. 77-96.
- Silva**, Rosa Maria Graciotto (2010), “Entre o medo e a morte: a construção da personagem criança em Lygia Bojunga”, em Vera Teixeira de Aguiar, João Luís Ceccantini e Alice Áurea Penteado Martha (Orgs. ) (2010), *Heróis contra a Parede – Estudos de literatura infantil e juvenil*, São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis: Anep, pp. 73-98.
- Silva**, Vera Maria Tietzmann(1994), *Literatura infanto-juvenil. Seis Autores, Seis estudos*, Goiânia: Editora da UFG.
- Soto López**, M<sup>a</sup> Isabel (2008a). “Literatura contra a desmemória: unha lectura de *Noite de voraces sombras*, de Agustín Fernández Paz”. Em Blanca-Ana Roig Rechou, Pedro Lucas Domínguez e Isabel Soto López (coords. ), *A Guerra Civil española na narrativa infantil e xuvenil*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia/Fundación Caixa Galicia, pp. 251-269.
- \_\_\_\_ (2008b). “*O carteiro de Bagdad*, de Marcos Calveiro”, em *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n. ° 16 (II série), “Recensões e notas críticas”, “Livros para crianças e jovens”, “Em galego”, outubro, pp. 77-78.
- \_\_\_\_ (2009a). “Agustín Fernández Paz: procesos de reescrita”, em *Malasartes. Cadernos de literatura para a infância e a juventude* 18 (II Serie), “Estudos”, pp. 26-28.
- \_\_\_\_ (2009c). “*O libro das viaxes imaxinarias*, de Xavier P. Docampo”, en *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n. ° 18 (II série), “Recensões e notas críticas”, pp. 85-86.
- \_\_\_\_ (2010b). “*Lúa do Senegal*, de Agustín Fernández Paz”, em *Malasartes. Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, n. ° 19 (II série), “Recensões e notas críticas”, “Livros para crianças e jovens”, “Em galego”, maio, pp. 75-76.
- Soto**, Isabele Xavier **Senín** (2009). “Encontro con Agustín Fernández Paz”. Em Roig Rechou, Blanca-Ana; Marta Neira Rodríguez, José António Gomes, Ana Margarida Ramos e Sara Reis da Silva (coords. ), *A Memória nos Livros: História e histórias*. Porto: Deriva Editores, col. Deriva, n. ° 11, pp. 113-121.

- Sotomayor Sáez**, María Victoria (2001). “Literatura en serie”. Em Pedro Cerrillo e Jaime García Padrino. *La literatura infantil en el siglo XXI*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, col. Estudios, n.º 81, pp. 41-65.
- \_\_\_\_ (2006), “Fantasía y humor para adolescentes”. María Victoria Sotomayor Sáez (dir. , 2006), *Personajes y temáticas en la literatura juvenil*, Secretaría General Técnica, pp. 53-72.
- Sotomayor Sáez**, María Victoria (dir. , 2006), *Personajes y temáticas en la literatura juvenil*, Secretaría General Técnica.
- \_\_\_\_ e Jesús **Díaz Armas** (2013), “Los premios Lazarillo y Nacional de Literatura Infantil y Juvenil” em Blanca-Ana Roig Rechou, Isabel Soto López e Marta Neira Rodríguez (coord. ), *Premios literarios e de ilustración na LIX*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia, pp. 59-87.
- Souza**, Gloria Pimentel Correia Botelho de (2006), *A literatura infanto-juvenil brasileira vai muito bem, obrigada!*, São Paulo: DCL.
- Souza**, Malu Zoega (2001, 2003), *Literatura juvenil em questão: aventura e desventura de heróis menores*, 3ª ed. São Paulo: Cortez Editora.
- Tabernero Sala**, Rosa, José Dueñas **Lorente**, e José Luis **Jiménez Cerezo** (coord. 2006), *Contar en Aragón. Palabra e imagen en el discurso literario infantil y juvenil*, Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Tarrío Varela**, Anxo (1987). *De Letras e de Signos (Ensaio de semiótica e crítica literaria)*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, col. Xerais universitaria.
- \_\_\_\_ (1988). *Literatura gallega*. Madrid: Taurus Ediciones.
- \_\_\_\_ (1989). *Álvaro Cunqueiro ou os disfraces da melancolía*. Vigo: Editorial Galaxia.
- \_\_\_\_ (1994). *Literatura galega: Aportacións a unha Historia crítica*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, col. Universitaria. Manuais.
- \_\_\_\_ (1998). “Do enxebre ao bravú”, em *Revista Galega do Ensino*, n.º 21, pp. 59-88.
- \_\_\_\_ (2013), “Os premios literarios” em Blanca-Ana Roig Rechou, Isabel Soto López e Marta Neira Rodríguez (coord. ), *Premios literarios e de ilustración na LIX*, Vigo: Edicións Xerais de Galicia, pp. 15-34.
- Tarrío Varela**, Anxo (coord. , 2000). *Proxecto Galicia. Literatura*. A Coruña: Hércules de Ediciones.

- Teixeira da Silva**, Maria Madalena Marcos Carlos (2010), “Um mundo à parte: Contributos para uma definição do subsistema da literatura juvenil”, em José Gomes, Blanca-Ana Roig Rechou, Isabel Mociño e Ana Margarida Ramos (coords. ), *Maré de Livros*. Porto: Deriva Editores, pp. 63-75.
- \_\_\_\_\_(2012), “Uma escrita de transição. Contributos para uma reflexão sobre literatura juvenil”, em Blanca-Ana Roig Rechou, Isabel Soto López e Marta Neira Rodríguez (coords. ) (2012), *A narrativa xuvenil a debate (2000-2011)*. Vigo: Edicións Xerais de Galicia, pp. 13-36.
- Teixeira da Silva**, Maria Madalena Marcos Carlos e Isabel **Mociño González** (coords. , 2013). *Literatura para a Infância e a Juventude e Educação Literária*. Porto: Deriva Editores, n.º 16.
- Teixidor**, Emili (1995), “Literatura juvenil: las reglas del juego”, em *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, núm. 72. Fontalba: Barcelona, pp. 8-15.
- \_\_\_\_\_(2000), “La literatura juvenil, ¿un género para adolescentes?”, em *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, nº. 133. Fontalba: Barcelona, pp. 7-15.
- Turchi**, Maria Zaira (2008), “Uma aposta na esperança: ética e valores na constituição do sujeito”, em Turchi, Maria Zaira e Rony Farto Pereira (Org. 2008), *Narrativas juvenis – Outros modos de ler*, São Paulo: Editora da UNESP, Assis: Núcleo Editorial Proleitura, pp. 211-224.
- Turchi**, Maria Zaira e Vera Maria Tietzman **Silva** (orgs. 2006), *Leitor formado, leitor em formação. Leitura literária em questão*, São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP.
- \_\_\_\_e Flávia de Castro Souza (2010), “A face obscura da violência na literatura juvenil”, em Vera Teixeira de Aguiar, João Luís Ceccantini e Alice Áurea Penteado Martha (Orgs. ) (2010), *Heróis contra a Parede – Estudos de literatura infantil e juvenil*, São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis: Anep, pp. 99-120.
- \_\_\_\_e Silvana Augusta Barbosa Carrijo (2014), “Quebrando tabus”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 393-406.

- Valente**, Thiago Alves (2010), “Utopia, distopia e realidade: um novo verismo na literatura para jovens”, *Letras de Hoje*, nº5, vol. 3, pp. 70-75.
- Valente**, Thiago Alvese João Luís Ceccantini (2014), “Literatura juvenil em ritmo de aventura”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 11-26.
- Villanueva**, Darío (1994a), “Literatura comparada y teoría de la literatura”, em Darío Villanueva (coord. ), *Curso de teoría de la literatura*, Madrid: Taurus Ediciones, pp. 99-127.
- Villanueva**, Darío (1994b, comp. ). *Avances en Teoría de la Literatura (Estética de la Recepción, Pragmática, Teoría Empírica y Teoría de los Polisistemas)*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- \_\_\_\_\_, Antonio **Monegal** e Enric **Bou** (1999), *Sin fronteras. Ensayos de Literatura Comparada en homenaje a Claudio Guillén*, Madrid: Editorial Castalia.
- Warken**, Pedro Egídio (2014), “Literatura sem máscara”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 433-443.
- Wellek**, René (1994), “A crise da literatura comparada”, Tradução ao português de Maria Lúcia Rocha-Coutinho, em Eduardo F. Coutinho e Tania Franco Carvalhal, (Orgs. ), *Literatura Comparada: Textos Fundadores*. Rio de Janeiro: Rocco, pp. 108-119.
- Zago**, Carlos Eduardo dos Santos (2014), “Contar pela cabeça: leituras e escrita da memória”, em João Luís Ceccantini e Thiago Alves Valente (Orgs. , 2014), *Narrativas juvenis: literatura sem fronteiras*, São Paulo; Assis: Cultura Acadêmica; ANEP, pp. 201-214.
- Zanchetta Junior**, Juvenal (1995), *Literatura juvenil na escola de primeiro grau – livros e leituras*, Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Marília.
- Zappone**, Mirian Hisae **Yaegashi** (2006), “Caminhos da leitura literária no Brasil: prelos, editoras e instituições”, em Vera Teixeira de Aguiar e Alice Áurea



Penteado, *Territórios da leitura: da literatura aos leitores*, São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, pp. 237-254.

**Zilberman**, Regina (1989). *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática.

\_\_\_\_\_(2003), *A literatura infantil na escola*, 11<sup>a</sup> ed. rev. atual. e ampl. São Paulo: Global.

\_\_\_\_\_(2004; 2014), *Como e por que ler a Literatura Infantil Brasileira*, revisada e ampliada, Rio de Janeiro: Objetiva.

\_\_\_\_\_ e Ligia **Cademartori Magalhães** (1982, 1987), *Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação*, 3<sup>a</sup> ed. São Paulo: Ática.

\_\_\_\_\_ e Lajolo, Marisa (1993), *Um Brasil para crianças. Para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos*, 4<sup>a</sup> ed. São Paulo: Global.

\_\_\_\_\_ (2013), “O Fazedor de Velhos – Um Romance de Formação”, em Elizabeth D’Angelo **Serra** (org. , 2013), *A literatura e os jovens. Seminário FNLIJ de Literatura Infantil e Juvenil Bartolomeu Campos de Queiros*, São Paulo: Global, pp. 133-138.





### 3. Sites consultados

Agustín Fernández Paz: <http://agustinfernandezpaz.gal/> (Última consulta: 30-09-2015)

\_\_\_\_\_ Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes (Biblioteca Infantil y Juvenil):  
[http://www.cervantesvirtual.com/portales/fernandez\\_paz/](http://www.cervantesvirtual.com/portales/fernandez_paz/) (Última consulta:  
06-03-2016)

Ana Maria Machado: <http://www.anamariamachado.com/> (Última consulta: 30-09-2015)

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: *A Guerra civil española na narrativa infantil e xuvenil* / coordinación, Blanca-Ana Roig Rechou, Pedro Lucas Domínguez, Isabel Soto López: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/a-guerra-civil-espanola-na-narrativa-infantil-e-xuvenil/> (Última consulta: 06-03-2016)

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: *Multiculturalismo e identidades permeáveis na Literatura infantil e xuvenil* / coordinación, Blanca-Ana Roig Rechou, Isabel Soto López, Pedro Lucas Domínguez: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/multiculturalismo-e-identidades-permeabeis-na-literatura-infantil-e-xuvenil/> (Última consulta: 06-02-2016)

Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes: *Premios literarios e de ilustración na LIX* / coordinación, Blanca-Ana Roig Rechou, Isabel Soto López, Marta Neira Rodríguez: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/premios-literarios-e-de-ilustracion-na-lix/> (Última consulta: 04-01-2016)

Biblioteca virtual Miguel de Cervantes: *A narrativa xuvenil a debate (2000-2011)* / coordinación, Blanca-Ana Roig Rechou, Isabel Soto López, Marta Neira Rodríguez: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/a-narrativa-xuvenil-a-debate-2000-2011/> (Última consulta: 08-01-2016)

Blog Lista de Livros: : <http://listasdelivros.blogspot.com.br/2011/10/colecao-jovens-do-mundo-todo-editora.html> (Última consulta: 27-05-2015)

Caio Riter: <http://www.caioriter.com/> (Última consulta: 30-09-2015)

Dicionario da Real Academia Galega: <http://academia.gal/dicionario#searchNoun.do?nounTitle=chairego> (Última consulta: segundo semestre de 2015)

Documentário francês “La jeunesse a-t-elle une historia?”, dirigido por Jacques Royer: <http://univesptv.cmais.com.br/a-juventude-tem-uma-historia> (Última consulta: 14-07-2015)

Culturagalega.org. <http://culturagalega.org/bd/index.php> (Última consulta: 14-05-2014)

Culturagalega.org (2002). “A primeira revista de BD galega. A Cova das Choias”. Disponível em: [http://www.culturagalega.org/bd/extra\\_detalle.php?id=716](http://www.culturagalega.org/bd/extra_detalle.php?id=716)

Eldevives: <http://www.edelvives.com/premios/ala-delta-literatura-infantil/bases> (Última consulta: 14-07-2014)

Even-Zohar, Itamar (1990). “The ‘Literary System’”, en *Polysystem Studies*. [= *Poetics Today* 11: 1], pp. 27-44: <http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/books/ez-pss1990.pdf> (Última consulta: 07-02-2014)

\_\_\_\_ (1999). “Planificación de la cultura y mercado” [“Culture Planning Socio-Semiotic Entities”, 1994]. Tradución de Montserrat Iglesias Santos, revisada pelo autor. Em *Teoría de los Polisistemas: estudio introductorio, compilación de textos y bibliografía*. Madrid: Arco/Libros, serie Lecturas, pp. 71-96: <http://www.tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/index.html> (Última consulta: 02-02-2016)

\_\_\_\_ (2007). *Polisistemas de Cultura (Un libro electrónico provisional)*. Tel Aviv: The Porter Chair of Semiotics, Tel Aviv University: [http://tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/polisistemas\\_de\\_cultura2007.pdf](http://tau.ac.il/~itamarez/works/papers/trabajos/polisistemas_de_cultura2007.pdf) (Última consulta: 12-02-2014)

FNLIJ: <http://fnlij.org.br/site/premio-fnlij.html> (Última consulta: 12-07-2015)

GÁLIX: <http://www.galix.org/contacto.htm> (Última consulta: 14-07-2015)

GLIFO: <http://www.cirp.es/pls/bdo2/f?p=DITERLI> (Última consulta: 14-07-2015)

Hermida, Carme (1997). “O centro do labirinto”: <http://www.aelg.org/Centrodoc/GetParatextById.do?id=paratext262> (Última consulta: 20-08-2012)

IBBY: <http://www.ibby.org/index.php?id=270&L=3> (Última consulta: 30-06-2015)

Informes de Literatura: <http://www.cirp.es/rec2/informes/> (Última consulta: 30-06-2015)

- LJMI: <http://www.usc.es/gl/proxectos/lijmi> (Última consulta: 13-03-2015)
- Lista de Honra do IBBY: <http://www.ibby.org/index.php?id=270&L=3> (Última consulta: 01-07-2015)
- LG3. Literatura, <http://culturagalega.org/lg3/> (Última consulta: 01-07-2015)
- Lygia Bojunga Nunes: <http://www.casalgygiabojunga.com.br/pt> (Última consulta: 30-09-2015)
- Marcos Calveiro: <http://alfaias.blogaliza.org/> (Última consulta: 30-09-2015)
- Marilar Aleixandre: <http://www.marilar.org/> (Última consulta: 30-09-2015)
- Marina Colasanti: <http://www.marinacolasanti.com/> (Última consulta: 30-09-2015)
- OEPLI: <http://www.oegli.org/pag/cas/oegli.php> (Última consulta: 13-07-2015)
- Palma, Moacir Dalla <http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroja> (Última consulta: 08-07-2015)
- Premio Edebé: <http://www.edebe.com/docs/bases-XXIV-premio-edebe> (Última consulta: 13-07-2015)
- Premio Nacional: [http://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-3450](http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-3450) (Última consulta: 14-07-2015)
- Roig Rechou, Blanca-Ana, Mónica Domínguez Pérez e Isabel Mociño González (coord., 2009). “Producción da literatura infantil e xuvenil en galego”. Publicación en CD-ROM, N° rexistro: 07/567: <http://www.usc.es/export/sites/default/gl/proxectos/lijmi/descargas/elinea1.pdf> (Última consulta: 05-03-2015)
- \_\_\_\_\_. *La literatura infantil y juvenil gallega en el siglo XXI : seis llaves para entenderla mejor/A literatura infantil e xuvenil galega no século XXI : seis chaves para entendela mellor*: [http://webspersoais.usc.es/export/sites/default/persoais/blanca.roig/descargas/seis\\_chaves.pdf](http://webspersoais.usc.es/export/sites/default/persoais/blanca.roig/descargas/seis_chaves.pdf) (Última consulta: 06-03-2016)
- Soto López, Isabel (2008). “Onte e hoxe: o mito de Medusa”, *LG3. Literatura*: [http://culturagalega.org/lg3/extra\\_recension\\_imp.php?Cod\\_extrs=1856&Cod\\_prdccn=1503](http://culturagalega.org/lg3/extra_recension_imp.php?Cod_extrs=1856&Cod_prdccn=1503) (Última consulta: 15-04-2013)
- Wander Pirolli: <http://www.wanderpirolli.com.br/quem-e-ele/escritor/> (Última consulta: 14-05-2015)
- Xabier P. Docampo: [http://www.xabier-docampo.net/blog/29\\_blog.php](http://www.xabier-docampo.net/blog/29_blog.php) (Última consulta: 30-09-2015)